

## Inteligencia emocional en estudiantes del 5to año de secundaria del distrito de Los Olivos

Emotional intelligence in 5th year high school students in the district of Los Olivos.

Inteligência emocional nos alunos do 5º ano do ensino secundário do distrito de Los Olivos.

Coba Marchand, Yrene  
Universidad Nacional Mayor de San Marcos  
[yrene@clinicamarchand.pe](mailto:yrene@clinicamarchand.pe)  
<https://orcid.org/0009-0005-9976-0396>



 DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/nE1/745>

### Como citar:

Coba Marchand, Y. (2025). Inteligencia emocional en estudiantes del 5to año de secundaria del distrito de Los Olivos. *Código Científico Revista De Investigación*, 6(E1), 1217–1247.  
<https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/nE1/745>.

**Recibido:** 24/02/2025

**Aceptado:** 14/03/2025

**Publicado:** 31/03/2025

**Resumen**

La investigación tuvo como finalidad describir las competencias emocionales en alumnos de 5to año de educación secundaria pertenecientes al distrito de Los Olivos, Lima, en 2019. Se realizó un diseño cuantitativo, descriptivo, transversal y sin intervención de variables, utilizando el Instrumento de Cociente Emocional de BarOn (ICE: NA) en un grupo de 385 estudiantes. Los resultados revelan que el 74.03% posee una inteligencia emocional "muy desarrollada" y el 25.97% "adecuada". Las áreas más fortalecidas fueron "Manejo del estrés" y "Adaptabilidad", mostrando aptitudes para afrontar la presión y resolver problemas. No obstante, "Estado de ánimo general" reflejó un 45.97% de estudiantes con dificultades, evidenciando retos en autoestima y bienestar. No se encontraron diferencias estadísticamente relevantes según el sexo, excepto en el ámbito anímico, donde las mujeres presentaron mayor vulnerabilidad emocional. Se concluye la relevancia de promover la educación emocional en los centros educativos, con énfasis en el bienestar y autoestima del alumnado.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional, adolescentes, educación secundaria, BarOn, habilidades socioemocionales.

**Abstract**

The purpose of the research was to describe the emotional competencies in students of 5th year of secondary education belonging to the district of Los Olivos, Lima, in 2019. A quantitative, descriptive, cross-sectional and non-interventional design of variables was carried out, using the BarOn Emotional Quotient Instrument (EQI: NA) in a group of 385 students. The results reveal that 74.03% have "very developed" emotional intelligence and 25.97% "adequate". The strongest areas were "Stress management" and "Adaptability", showing aptitudes to cope with pressure and solve problems. However, "General mood" reflected 45.97% of students with difficulties, showing challenges in self-esteem and well-being. No statistically relevant differences were found according to sex, except in the mood area, where women presented greater emotional vulnerability. We conclude the relevance of promoting emotional education in educational centers, with emphasis on the well-being and self-esteem of students.

**Keywords:** Emotional intelligence, adolescents, secondary education, BarOn, socioemotional skills.

**Resumo**

O objetivo da pesquisa foi descrever as competências emocionais dos alunos do 5º ano do ensino médio no distrito de Los Olivos, Lima, em 2019. Foi realizado um desenho quantitativo, descritivo, transversal e não interventivo, utilizando o BarOn Emotional Quotient Instrument (EQI: NA) num grupo de 385 alunos. Os resultados revelam que 74,03% têm uma inteligência emocional "muito desenvolvida" e 25,97% "adequada". As áreas mais fortes foram a "Gestão do stress" e a "Adaptabilidade", mostrando aptidão para lidar com a pressão e a resolução de problemas. No entanto, o "Humor geral" reflectiu 45,97% dos alunos com dificuldades, revelando desafios na autoestima e no bem-estar. Não foram encontradas diferenças estatisticamente relevantes em função do género, exceto no domínio do humor, em que o sexo feminino apresentou maior vulnerabilidade emocional. Conclui-se que é importante promover a educação emocional nas escolas, com ênfase no bem-estar e autoestima dos alunos.

**Palavras-chave:** Inteligência emocional, adolescentes, ensino secundário, BarOn, competências socioemocionais.

## Introducción

Actualmente, la educación dirigida a los estudiantes de secundaria en Perú se ha enfocado principalmente en un enfoque cognitivo, orientando a las instituciones educativas al fortalecimiento de las capacidades intelectuales y al logro de altos puntajes en pruebas estandarizadas. Esta orientación ha originado un sistema educativo enfocado en los logros escolares y en la capacitación con miras a ingresar a estudios superiores, dejando en segundo plano el desarrollo socioemocional y la formación completa de los alumnos. Como consecuencia, muchos jóvenes finalizan la etapa escolar con conocimientos académicos, pero muestran carencias en habilidades blandas y socioemocionales, habilidades que son fundamentales para enfrentar los desafíos personales, sociales y laborales que les deparará la vida adulta.

En este contexto, es importante considerar la situación del distrito de Los Olivos, una zona urbana con gran concentración poblacional y una variada oferta de instituciones educativas públicas y privadas. Según datos proporcionados por el Ministerio de Educación, esta área cuenta con 118 centros educativos estatales, lo que refleja la necesidad de fomentar el desarrollo de las competencias socioemocionales en los alumnos, dentro de un ambiente marcado por altas exigencias académicas. Los escolares del quinto año de secundaria, al encontrarse en una etapa de transición hacia la adultez, deben afrontar diversos retos que desafían su habilidad para manejar sus emociones, resolver conflictos interpersonales y tomar decisiones responsables.

Al analizar esta situación, se debe tener en cuenta que la familia, como primer entorno de socialización, cumple un rol esencial en el fomento de las habilidades emocionales. Dentro del seno familiar las personas reciben las primeras enseñanzas emocionales y sociales, formando así las bases de su carácter y personalidad. Sin embargo, este entorno también puede generar dinámicas complejas que, lejos de fortalecer, terminan debilitando el desarrollo

emocional de los adolescentes. Por ello, algunos estudios destacan que el desarrollo de competencias emocionales dentro del contexto familiar resulta imprescindible para lograr el bienestar general de los adolescentes, ya que los vínculos afectivos entre padres e hijos demandan que ambos aprendan a ser emocionalmente inteligentes. Asimismo, Meza et al. (2024) sostienen que los ambientes escolares donde se presentan casos de violencia afectan directamente el desarrollo emocional de los estudiantes, lo que resalta la importancia de implementar estrategias que fortalezcan las habilidades emocionales y mejoren la convivencia en las instituciones educativas.

En ese mismo sentido, las instituciones educativas deberían complementar el desarrollo emocional iniciado en el hogar. Sin embargo, muchas de ellas centran sus esfuerzos exclusivamente en la enseñanza cognitiva y académica, dejando en segundo plano la formación emocional de los estudiantes. Esta omisión genera un vacío formativo que limita la habilidad de los adolescentes para enfrentar situaciones tensionantes, gestionar problemas en sus relaciones sociales y fortalecer una autoestima positiva. En esa línea, Sornoza (2024) destaca que los docentes juegan un rol fundamental en el desarrollo emocional de los estudiantes, especialmente cuando aplican enfoques pedagógicos culturalmente receptivos que atienden a la diversidad del alumnado, lo cual contribuye significativamente al bienestar emocional y a la inclusión dentro del aula. Por este motivo, educar la inteligencia emocional dentro del contexto educativo constituye una necesidad urgente en el progreso formativo y personal de los estudiantes.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, es fundamental resaltar que la adolescencia constituye una etapa determinante para construir la identidad individual y fortalecer la autoestima. Cuando no se promueve un desarrollo óptimo de la inteligencia emocional, los jóvenes pueden enfrentar diversas dificultades emocionales y sociales, como ansiedad, depresión y comportamientos inadecuados. Estas problemáticas no solo afectan su

bienestar integral, sino que también limitan sus posibilidades de alcanzar una existencia satisfactoria y un desarrollo equilibrado. Por ello, las habilidades emocionales, entendidas como la capacidad para identificar, entender y manejar tanto emociones propias y ajenas, constituyen un aspecto esencial para una formación completa, tanto en lo individual y en lo colectivo, por parte de los escolares.

Frente a esta situación, es fundamental evaluar cuál es el estado actual de las competencias emocionales en los alumnos del último grado de educación secundaria, pues se hallan en un momento decisivo de desarrollo personal y académico, y están próximos a tomar decisiones relevantes que influirán en su futuro próximo. Por ello, se considera pertinente emplear el instrumento BarOn, reconocido ampliamente como una herramienta eficaz para medir las capacidades emocionales desde una perspectiva integral, considerando cinco dimensiones fundamentales: competencias intrapersonales, competencias interpersonales, capacidad de adaptación, manejo del estrés y equilibrio emocional general.

Por ello, el estudio actual busca principalmente dar respuesta a la interrogante: ¿Cuál es la situación actual de las habilidades emocionales en los alumnos del quinto año de secundaria en el distrito de Los Olivos, durante el 2019, a partir de la información recogida mediante la aplicación del instrumento BarOn? Al abordar esta cuestión, se pretende identificar el perfil emocional de los alumnos, reconocer sus principales fortalezas y debilidades referidas a habilidades emocionales, y analizar de qué modo estas competencias influyen en su desempeño académico así como en su bienestar personal y social. Con base en los resultados encontrados, se podrán diseñar acciones de intervención dirigidas a fortalecer su inteligencia emocional y promover un desarrollo integral.

Todo lo mencionado anteriormente respalda la relevancia de este estudio, cuyo objetivo es aportar al conocimiento relacionado con las capacidades emocionales en jóvenes del último grado de secundaria, una etapa clave en su desarrollo tanto personal como social. Comprender

el nivel de desarrollo emocional de este grupo permitirá ampliar la comprensión sobre las capacidades emocionales en adolescentes y reforzar el enfoque de integración socioemocional en el contexto escolar. Asimismo, facilitará la evaluación de cómo estas habilidades influyen en el bienestar y desempeño escolar de los escolares, sirviendo como referencia para futuras investigaciones relacionadas con el tema.

Por otro lado, desde un enfoque práctico, este estudio permitirá conocer el perfil emocional de los estudiantes, brindando información valiosa para docentes, psicólogos, directivos y familias. Asimismo, los hallazgos obtenidos constituirán la base para diseñar estrategias y programas dirigidos a fortalecer las competencias emocionales, promoviendo el desarrollo de destrezas emocionales entre los jóvenes y fomentando su bienestar tanto personal como social. De igual forma, se busca guiar a las instituciones educativas para que integren la inteligencia emocional dentro de sus propuestas pedagógicas, promoviendo una formación integral que abarque tanto el crecimiento académico como el emocional.

A partir de ello, la finalidad principal de la presente investigación es analizar la situación actual de las habilidades emocionales en alumnos que cursan el último año de secundaria, empleando como herramienta de medición el test de BarOn. Para lograr este objetivo, se han planteado tres metas específicas: en primer lugar, realizar un análisis teórico a partir de la revisión de documentos impresos y digitales recientes sobre inteligencia emocional; en segundo lugar, examinar los aspectos conceptuales y los antecedentes relacionados al uso del test de BarOn; y por último, aplicar dicho instrumento a los estudiantes del quinto grado de secundaria, con el propósito de recopilar información vinculada a las cinco categorías de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado emocional general. Además, se realizará el análisis y comprensión de los datos obtenidos, evaluando el rendimiento del grupo en cada área de la inteligencia emocional, con el propósito

de reconocer su perfil emocional y reflexionar sobre los resultados obtenidos y sus implicancias pedagógicas.

Diversas investigaciones, a nivel tanto nacional como global, han examinado las habilidades emocionales en jóvenes, destacando su relevancia en el desarrollo personal, social y académico. A escala global, Pozo (2016) diseñó un programa de entrenamiento emocional que resultó efectivo para mejorar las competencias socioemocionales, incluyendo la regulación emocional, el control del estrés y la habilidad de adaptación. Por otro lado, Galindo (2017) evidenció que las habilidades emocionales de los padres generan un impacto favorable en el bienestar emocional y en la capacidad de resiliencia de sus hijos, resaltando así el papel esencial de la familia en dicho proceso.

En el ámbito nacional, Ávila (2019) halló un vínculo significativo entre las competencias emocionales y las convicciones personales, en estudiantes que cursan el quinto año de secundaria de Lima Metropolitana, destacando cómo las capacidades vinculadas a la gestión emocional promueven conductas prosociales. Asimismo, Bocanegra (2017) encontró una conexión directa entre el clima afectivo dentro del entorno familiar y las distintas dimensiones de las competencias emocionales. Por otro lado, Mejía (2019) reafirmó que un desarrollo adecuado de las habilidades emocionales contribuye al fortalecimiento de las relaciones sociales y facilita una mejor adaptación al entorno escolar.

Estos antecedentes demuestran que las habilidades emocionales desempeñan un papel esencial en la formación completa de los estudiantes de nivel secundario. Su desarrollo está condicionado tanto por la influencia del entorno familiar como del contexto escolar, lo que sustenta la necesidad de analizar esta variable en el distrito de Los Olivos.

La inteligencia emocional ha sido definida de diversas maneras a lo largo del tiempo, adaptándose al contexto social y académico de cada época. Gardner, citado en Mayor (2012), la conceptualiza como la capacidad de acceder y discriminar entre las propias emociones,

estructurarlas en códigos simbólicos y utilizarlas como herramientas para guiar la conducta. Mayer y Salovey (2002) la dividen en cuatro ramas: identificación de emociones, facilitación Emocional para tomar decisiones, entender los sentimientos y gestionar de manera consciente las propias emociones, incluso aquellas que resultan desagradables.

De acuerdo con Bello et al. (2010), las habilidades emocionales implican el uso adecuado de las emociones para enfrentar situaciones cotidianas, resaltando la importancia de regular las propias emociones por encima del rendimiento académico. Asimismo, Goleman (1995) señala que estas habilidades comprenden la capacidad de automotivarse, mantenerse firme ante las dificultades, controlar los impulsos, conservar un equilibrio emocional, impedir que la ansiedad interfiera en el pensamiento racional y fomentar tanto la empatía como la confianza hacia otras personas.

De manera similar, BarOn (1997) conceptualiza las competencias emocionales como un grupo de destrezas tanto personales como sociales, las cuales permiten a las personas ajustarse y responder adecuadamente a lo que exige su entorno.

Asimismo, las competencias emocionales pueden evaluarse a partir de distintas dimensiones que permiten entender cómo las personas manejan sus emociones y se vinculan con otros. En el contexto de la presente investigación, se toma como referencia el modelo propuesto por Ugarizza y Pajares (2006), el cual está basado en el Cuestionario de Cociente Emocional (I-CE), adaptado para adolescentes de Lima Metropolitana. Dicho modelo estructura las habilidades emocionales en cinco categorías principales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado emocional general.

La dimensión intrapersonal comprende un conjunto de competencias relacionadas con el conocimiento de sí mismo y la regulación interna de las emociones propias. Incluye la capacidad de entenderse emocionalmente, lo que implica la destreza para reconocer e interpretar las propias emociones y pensamientos; así como el asertividad, entendida como la



capacidad de comunicar de manera clara los pensamientos y sentimientos, sin afectar a los demás. También abarca el autoconcepto, vinculado a la aceptación y valoración de las propias fortalezas y debilidades, y la autorrealización, orientada al logro de metas personales que brinden satisfacción (Ugarizza & Pajares, 2006).

La dimensión interpersonal hace referencia al conjunto de capacidades que permiten la capacidad de establecer relaciones apropiadas con los demás. Esta dimensión incluye la habilidad para formar lazos positivos y satisfactorios, asumir compromisos dentro de un grupo social y mostrar disposición para colaborar y trabajar en equipo. Además, contempla la empatía, entendida como la capacidad de reconocer las emociones y pensamientos de los demás (Ugarizza & Pajares, 2006).

La gestión del estrés consiste en la capacidad de manejar la presión afectiva y conservar la estabilidad frente a circunstancias difíciles. Esta dimensión también incluye la capacidad de tolerar la tensión, es decir, la destreza para enfrentar el estrés de manera positiva y proactiva, así como el autocontrol, relacionado con la capacidad de regular las respuestas emocionales inmediatas (Ugarizza & Pajares, 2006).

La gestión del estrés se refiere a la habilidad para controlar la presión emocional y conservar la estabilidad frente a circunstancias difíciles. Esta dimensión también incluye la capacidad de tolerar la tensión, es decir, la destreza para enfrentar el estrés de manera positiva y proactiva, así como el autocontrol, relacionado con la capacidad de regular las respuestas emocionales inmediatas (Ugarizza & Pajares, 2006).

La dimensión relacionada al estado emocional general hace referencia a la inclinación que tiene una persona a proyectar una percepción favorable de sí misma ante los demás, aunque en ocasiones esto implique ocultar o no reconocer emociones negativas o problemas personales (Ugarizza & Pajares, 2006).

Por otro lado, uno de los principales referentes utilizados para evaluar las competencias emocionales es el EQ-i de BarOn, diseñado para medir dicha capacidad en personas de entre 17 y 65 años, a través de un cuestionario compuesto por 133 ítems. Estas preguntas se agrupan en 15 subcategorías, las cuales se organizan en cinco componentes esenciales: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Este test es autoadministrado, por lo que es el propio individuo quien valora sus habilidades emocionales y sociales (Mejía, 2013). Asimismo, diversas indagaciones han confirmado que este instrumento presenta una elevada confiabilidad, reflejada en un índice alfa de Cronbach de 0.93, y puede ser ajustado a distintos contextos culturales. No obstante, algunas observaciones críticas señalan que el EQ-i podría estar más relacionado con rasgos de personalidad que con la medición directa de las capacidades emocionales.

## Metodología

Este estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, apoyado en la obtención y estudio de información cuantitativa, con la finalidad de describir la situación actual de las habilidades emocionales en alumnos de quinto año de secundaria en colegios estatales de la zona de Los Olivos. La investigación posee un esquema no experimental, ya que no se manipulan las variables, y su objetivo es identificar y analizar el grado de habilidades emocionales en los alumnos, señalando cuáles aspectos predominan según la evaluación aplicada. Además, corresponde a un estudio transversal porque los datos se recogieron en un único periodo dentro del 2019.

Por otro lado, la población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes que cursaban el quinto año de secundaria en colegios públicos ubicados en el sector VI del distrito de Los Olivos, Lima Metropolitana. Según información brindada por el Ministerio de Educación (2020) y el sistema ESCALE (2017), el total de la población fue de 546 estudiantes,

distribuidos en cuatro instituciones educativas: Andrés Avelino Cáceres, Carlos Cueto Fernandini, Jorge Basadre y Micaela Bastidas (ver tabla 1).

**Tabla 1**

*Estudiantes matriculados en el 5to año de secundaria del distrito de Los Olivos, sector VI*

Código Modular	Colegio	Nº de Matriculados
311016	Andrés Avelino Cáceres	162
311101	Carlos Cueto Fernandini	122
311224	Jorge Basadre	167
310998	Micaela Bastidas	95
Total		546

*Nota:* Autores (2025).

Para determinar la muestra, se utilizó un muestreo aleatorio simple, eligiendo de forma proporcional a los estudiantes que forman parte de las escuelas ubicadas en el sector VI. El tamaño de la muestra se calculó empleando la ecuación correspondiente para poblaciones finitas, tomando en cuenta un 97% de confianza ( $Z = 2.17$ ) y un margen de error de 3%. Asimismo, se estableció una proporción equitativa de éxito y fracaso de 0.5, por lo que la muestra final quedó compuesta por 385 estudiantes (véase tabla 2).

**Tabla 2**

*Datos para la obtención del tamaño de muestra*

Símbolo	Descripción	Valor
N	Tamaño de población	546
%	Nivel de confianza	97%
Z	Valor de confianza	2.17
e	Nivel de error	3%
p	Proporción de acierto	0.5
q	Proporción de no acierto	0.5

*Nota:* Autores (2025).

$$n = \frac{Z^2 \times (p \times q)}{e^2 + \frac{Z^2 \times (p \times q)}{N}}$$

$$n = 385$$

La recopilación de datos se llevó a cabo mediante la aplicación del Inventario de Cociente Emocional de BarOn (ICE), un instrumento diseñado por Reuven BarOn (1997) y adecuado para jóvenes peruanos por Ugarizza y Pajares (2005). Este inventario permite medir las habilidades emocionales a partir de cinco dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado emocional general. Además, su aplicación demanda un tiempo estimado de entre 30 a 40 minutos y puede ser administrado de manera individual o grupal.

Respecto a su confiabilidad, el Inventario de Cociente Emocional de BarOn ha evidenciado altos niveles de consistencia interna en investigaciones realizadas con adolescentes de Lima Metropolitana. En la mayoría de las áreas evaluadas, reporta puntajes superiores a 0.70, lo que confirma la fiabilidad del instrumento (ver Tabla 3).

Para realizar la implementación del instrumento, se ejecutaron coordinaciones anticipadas con las autoridades de cada institución educativa seleccionada, con el fin de garantizar una aplicación ordenada del test y asegurar el cumplimiento de los principios éticos relacionados con la confidencialidad y el permiso informado, tanto de los estudiantes como de sus padres o apoderados. Como resultado, la información recopilada permitió describir de forma detallada el grado de inteligencia emocional de los estudiantes evaluados, funcionando como un diagnóstico inicial útil para futuras acciones de intervención socioemocional.

El procedimiento de recolección de datos tuvo una duración de cuatro jornadas, durante las cuales se estableció una coordinación previa con los directores de cada institución educativa involucrada. Una vez obtenidos los permisos necesarios, se gestionaron las visitas a las aulas según lo programado, trabajando de manera conjunta con los docentes responsables de cada grupo.

Antes de aplicar el Inventario de Cociente Emocional de BarOn (ICE), se realizó una breve sesión introductoria dirigida a los estudiantes, con el objetivo de destacar la relevancia

de la evaluación y promover la sinceridad y precisión en sus respuestas. El tiempo estimado para completar la prueba fue de aproximadamente treinta minutos. En general, los estudiantes demostraron buena disposición y atención durante el proceso de evaluación, lo que facilitó la correcta recolección de datos.

Una vez finalizadas las encuestas, la información recolectada fue procesada inicialmente en una hoja de cálculo de Microsoft y luego en el software especializado SPSS, edición 26. A cada participante se le asignó un código único (SNNN), donde NNN representa el número correspondiente al encuestado. Para calcular los puntajes de la prueba BarOn (ICE:NA), se siguieron los lineamientos del manual de Ugarizza y Pajares (2005), que consisten en asignar puntuaciones a cada ítem, agrupar los resultados según la dimensión correspondiente y definir un valor específico para cada área. Asimismo, para determinar la puntuación final, se consideraron los ajustes establecidos para cada una de las dimensiones, junto con el coeficiente emocional y el sexo o género de los estudiantes, con la finalidad de obtener el nivel correspondiente.

Para determinar los puntajes logrados en el Instrumento ICE-NA de BarOn, se siguieron las pautas estipuladas en el enfoque planteado por Ugarizza y Pajares (2005). Dicho procedimiento consistió en asignar una calificación a cada respuesta según lo indicado, y luego agrupar estos puntajes según las diferentes áreas analizadas (relaciones interpersonales, adaptación, control del estrés y condición emocional general), con el objetivo de obtener un resultado global. Además, se tomaron en cuenta ajustes específicos del sexo de los encuestados, con el fin de determinar el puntaje final de las habilidades emocionales, empleando las tablas de referencia proporcionadas por los autores del instrumento.

La información recopilada permitió identificar el perfil emocional general de los estudiantes, así como también reconocer cuáles fueron las dimensiones con mayores y menores puntajes dentro de la muestra evaluada.

## Resultados

La confiabilidad del instrumento empleado es adecuada, ya que el ICE de BarOn aplicado a los estudiantes de la muestra obtuvo un alfa de Cronbach de 0.869. Con relación a ello, Oviedo y Campo (2005) explican que dicho coeficiente debe tener como mínimo un valor aceptable de 0.70 para asegurar una consistencia interna apropiada de la escala, mientras que un valor superior a 0.90 podría indicar redundancia o repetición en los ítems evaluados.

**Tabla 3**

*Alfa de Cronbach del instrumento utilizado*

Instrumentos	Número de elementos	Alfa de Cronbach
Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (ICE: NA)	60	0.869

*Nota:* Autores (2025).

La muestra utilizada en la presente investigación está integrada por 385 estudiantes, entre los cuales 184 pertenecen al sexo masculino (47%) y 201 corresponden al sexo femenino (53%). Dado que no existe un grupo predominante por sexo, se puede afirmar que los resultados no presentan sesgo por género, garantizando de este modo un equilibrio en la representación de ambos grupos.

**Tabla 4**

*Distribución de la muestra según sexo*

Variable	Categoría	fi	%
Sexo	Masculino	184	47
	Femenino	201	53
<b>Total</b>		385	100

*Nota:* Autores (2025).

La mayor proporción de la muestra está integrada por adolescentes de 16 y 17 años, quienes representan el 63.12% y 27.53% del total, respectivamente. En cambio, los adolescentes de 14, 15 y 18 años apenas alcanzan el 5% en conjunto. Estas proporciones se explican por la

naturaleza de la población seleccionada, ya que se encuentra conformada por escolares del último grado de secundaria, con una edad media aproximada de 16.31 años (ver Tabla 5).

**Tabla 5**

*Descripción de la muestra por edad*

Variable	Categoría	fi	%	Promedio de edad
<b>Edad</b>	14 años	1	0.26	16.31
	15 años	17	4.42	
	16 años	243	63.12	
	17 años	106	27.53	
	18 años	18	4.68	
<b>Total</b>		385	100	

*Nota:* Autores (2025).

Por otro lado, la mayor parte de la muestra proviene del colegio Jorge Basadre Grohmann, la cual representa el 31.69% de esta con 100 estudiantes, mientras que el colegio Micaela Bastidas contiene el grupo minoritario de la muestra con 79 estudiantes, el cual representa 20.52% del total (véase tabla 6).

**Tabla 6**

*Descripción de la muestra por colegios*

Variable	Categoría	fi	%
Colegios	Micaela Bastidas	79	20.52%
	Mariscal Andrés Avelino Cáceres	122	25.97%
	Carlos Cueto Fernandini	84	21.82%
	Jorge Basadre Grohmann	100	31.69%
<b>Total</b>		<b>385</b>	<b>100.00%</b>

*Nota:* Autores (2025).

En el Tabla 7 se muestra el nivel de respuesta de los encuestados por categoría según cada reactivo de la dimensión Intrapersonal. En el reactivo 3 el 41.30% contestó “a menudo”; en el reactivo 7 el 50.39% contestó “rara vez”; en el reactivo 17 el 43.12% contestó “rara vez”; en el reactivo 28 el 28.83% contestó “a menudo” y en el reactivo 43 el 48.31% contestó “rara vez”.

**Tabla 7**

*Distribución de las respuestas a la dimensión Intrapersonal*

Dimensión	N	Reactivos	Muy Rara Vez fi	%	Rara Vez fi	%	A Menudo fi	%	Muy A Menudo fi	%
Intrapersonal	3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	21	5.45	144	37.40	159	41.30	61	15.84
	7	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	90	23.38	194	50.39	83	21.56	18	4.68
	17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	90	23.38	166	43.12	101	26.23	28	7.27
	28	Es difícil hablar de mis sentimientos más íntimos.	89	23.12	109	28.31	111	28.83	76	19.74
	43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	96	24.94	186	48.31	80	20.78	23	5.97

*Nota:* Autores (2025).

En el Tabla 8 se muestra el nivel de respuesta de los encuestados por categoría según cada reactivo de la dimensión Interpersonal. En el reactivo 2 el 50.91% contestó “a menudo”; en el reactivo 5 el 49.87% contestó “a menudo”; en el reactivo 10 el 42.08% contestó “a menudo”; en el reactivo 14 el 48.57% contestó “a menudo”; en el reactivo 20 el 41.30% contestó “a menudo”; en el reactivo 24 el 42.60% contestó “a menudo”; en el reactivo 36 el 44.94% contestó “a menudo”; en el reactivo 41 el 41.30% contestó “a menudo”; en el reactivo 45 el 51.69% contestó “a menudo”; en el reactivo 51 el 49.09% contestó “muy a menudo”; en el reactivo 55 el 48.05% contestó “a menudo” y en el reactivo 59 el 45.71% contestó “a menudo”.

**Tabla 8**

*Distribución de las respuestas a la dimensión Interpersonal*

Dimensión	N	Reactivos	Muy Rara Vez fi	%	Rara Vez fi	%	A Menudo fi	%	Muy A Menudo fi	%
Interpersonal	2	Soy muy bueno para comprender cómo se siente la gente.	8	2.08	87	22.60	196	50.91	94	24.42



Dimensión	N	Reactivos	Muy Rara Vez fi	%	Rara Vez fi	%	A Menudo fi	%	Muy A Menudo fi	%
5		Me importa lo que les sucede a otras personas.	22	5.71	94	24.42	192	49.67	77	20.00
10		Sé cómo se sienten las personas.	22	5.71	161	41.62	162	42.08	40	10.39
14		Soy capaz de respetar a los demás.	6	1.56	28	7.27	187	48.57	164	42.60
20		Tener amigos es importante.	17	4.42	52	13.51	159	41.30	157	40.78
24		Intento no herir los sentimientos de otras personas.	22	5.71	62	16.10	164	42.60	137	35.58
38		Me agrada hacer cosas para los demás.	32	8.31	113	29.35	173	44.94	67	17.40
41		Hago amigos fácilmente.	26	6.75	106	27.53	159	41.30	94	24.42
45		Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	23	5.97	74	19.22	199	51.69	89	23.12
51		Me agradan mis amigos.	8	2.08	30	7.79	158	41.04	189	49.09
55		Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	5	1.30	72	18.70	185	48.05	123	31.95
59		Sé cuando la gente está molesta aun cuando no dice nada.	8	2.08	91	23.64	176	45.71	110	28.57

Nota: Autores (2025).

Según la Tabla 9, se muestra el porcentaje de respuestas brindadas por los encuestados en cada reactivo correspondiente a la categoría de Regulación del Estrés. De este modo, respecto al reactivo 3, el 41.30% indicó "a menudo"; en el reactivo 6, el 43.90% eligió "rara vez"; mientras que en el reactivo 11, el 52.47% marcó "a menudo". Por otro lado, en el reactivo 15, el 49.35% señaló "rara vez"; en el reactivo 21, el 58.70% eligió "muy rara vez"; en el reactivo 26, el 48.57% respondió "rara vez"; y en el reactivo 35, el 48.05% también eligió "rara vez". Asimismo, el 44.42% respondió "a menudo" en el reactivo 39; el 46.75% indicó "rara

vez" en el reactivo 46; y el 44.94% también eligió "rara vez" en el reactivo 49. Finalmente, el 52.47% contestó "a menudo" en el reactivo 54, y el 44.68% marcó "rara vez" en el reactivo 58.

**Tabla 9**

*Distribución de las respuestas a la dimensión Manejo del Estrés*

Dimensión	N	Reactivos	Muy Rara Vez fi	%	Rara Vez fi	%	A Menudo fi	%	Muy A Menudo fi	%
Manejo del Estrés	3	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	21	5.45	144	37.0	159	41.30	61	15.84
	6	Me es difícil controlar mi cólera.	85	22.08	169	43.90	98	25.45	33	8.57
	11	Sé cómo mantenerme tranquilo.	10	2.60	76	19.74	202	52.47	97	25.19
	15	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	94	24.42	190	49.35	75	19.48	26	6.75
	21	Peleo con la gente.	226	58.70	129	33.51	19	4.94	11	2.86
	28	Tengo mal genio.	116	30.13	187	48.57	62	16.10	20	5.19
	35	Me molesto fácilmente.	111	28.63	185	48.05	69	17.92	20	5.19
	39	Demoro en molestarme.	48	12.47	139	36.10	171	44.42	27	7.01
	48	Cuando estoy molesto con alguien, me siento molesto por mucho tiempo.	88	22.86	180	46.75	80	20.78	37	9.61
	49	Para mí es difícil esperar mi turno.	85	22.08	173	44.94	94	24.42	33	8.57
	54	Me disgusto fácilmente.	96	24.94	202	52.47	70	18.18	17	4.42
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	67	17.40	172	44.68	104	27.01	42	10.91	

Nota: Autores (2025).

En la Tabla 10 se muestra el nivel de respuesta de los encuestados por categoría según cada reactivo de la dimensión Adaptabilidad. En el reactivo 16 el 55.32% contestó “a menudo”; en el reactivo 12 el 48.31% contestó “a menudo”; en el reactivo 22 el 48.31% contestó “a menudo”; en el reactivo 25 el 48.83% contestó “a menudo”; en el reactivo 30 el 45.45% contestó “a menudo”; en el reactivo 34 el 49.09% contestó “a menudo”; en el reactivo 38 el 48.57% contestó “a menudo”; en el reactivo 44 el 50.39 contestó “a menudo”; en el reactivo 48 el 48.83 contestó “a menudo”; y en el reactivo 57 el 46.49% contestó “a menudo”.

**Tabla 10**

*Distribución de las respuestas a la dimensión Adaptabilidad*

Dimensión	N	Reactivos	Muy Rara Vez fi	%	Rara Vez fi	%	A Menudo fi	%	Muy A Menudo fi	%
Adaptabilidad	16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	20	5.19	98	25.45	213	55.32	54	14.03
	12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	16	4.16	104	27.01	186	48.31	79	20.52
	22	Puedo comprender preguntas difíciles.	24	6.23	132	34.29	186	48.31	43	11.17
	25	No me doy por vencido ante un problema hasta que no lo resuelvo.	15	3.90	63	16.36	188	48.63	119	30.91
	30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	18	4.68	138	35.84	175	45.45	54	14.03
	34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	8	2.08	122	31.69	189	49.09	66	17.14
	38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	11	2.86	121	31.43	187	48.57	66	17.14
	44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	15	3.90	106	27.53	194	50.39	70	18.18
	48	Soy bueno resolviendo problemas.	19	4.94	127	32.99	188	48.63	51	13.25
	57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	16	4.16	62	16.10	179	46.49	128	33.25

*Nota:* Autores (2025).

En la Tabla 11 se muestra el nivel de respuesta de los encuestados por categoría según cada reactivo de la dimensión Estado de Ánimo General. En el reactivo 1 el 45.97% contestó “muy a menudo”; en el reactivo 4 el 43.38% contestó “a menudo”; en el reactivo 9 el 46.75% contestó “a menudo”; en el reactivo 13 el 59.74% contestó “a menudo”; en el reactivo 19 el 49.35% contestó “muy a menudo”; en el reactivo 23 el 50.39 % contestó “muy a menudo”; en el reactivo 29 el 58.70% contestó “a menudo”; en el reactivo 32 el 45.71% contestó “a menudo”; en el reactivo 37 el 45.19% contestó “muy rara vez”; en el reactivo 40 el 47.27% contestó “muy a menudo”; en el reactivo 47 el 49.09% contestó “muy a menudo”; en el

reactivo 50 el 47.79% contestó “a menudo” y en el reactivo 56 el 40.78% contestó “a menudo” y en el reactivo 60 el 44.68 contestó “a menudo”.

**Tabla 11**

*Distribución de las respuestas a la dimensión Estado de Ánimo General*

Dimensión	N	Reactivos	Muy Rara Vez fi	%	Rara Vez fi	%	A Menudo fi	%	Muy A Menudo fi	%
Estado de Ánimo General	1	Me gusta divertirme.	11	2.86	27	7.01	170	44.16	177	45.97
	4	Soy feliz.	9	2.34	45	11.69	167	43.38	164	42.60
	9	Me siento seguro de mí mismo.	9	2.34	49	12.73	180	46.75	147	38.18
	13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	8	2.08	105	27.27	230	59.74	42	10.91
	19	Espero lo mejor.	7	1.82	31	8.05	157	40.78	190	49.35
	23	Me agrada sonreír.	16	4.16	31	8.05	144	37.40	194	50.39
	29	Sé que las cosas saldrán bien.	5	1.30	60	15.58	226	58.70	94	24.42
	32	Sé cómo divertirme.	12	3.12	48	12.47	176	45.71	149	38.70
	37	No me siento muy feliz.	174	45.19	150	38.96	50	12.99	11	2.60
	40	Me siento bien conmigo mismo.	12	3.12	45	11.69	146	37.92	182	47.27
	47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	11	2.86	42	10.91	143	37.14	189	49.09
	50	Me divierte las cosas que hago.	6	1.56	33	8.57	184	47.79	162	42.08
	58	Me gusta mi cuerpo.	22	5.71	59	15.32	157	40.78	147	38.18
	60	Me gusta la forma como me veo.	14	3.64	53	13.77	172	44.68	146	37.92

Nota: Autores (2025).

En la Tabla 12 se muestra el nivel de respuesta de los encuestados por categoría según cada reactivo de la dimensión Impresión Positiva. En el reactivo 8 el 43.90% contestó “a menudo”; en el reactivo 18 el 46.49% contestó “a menudo”; en el reactivo 27 el 51.43% contestó “rara vez”; en el reactivo 33 el 51.43% contestó “a menudo”; en el reactivo 42 el 44.42% contestó “a menudo” y en el reactivo 52 el 53.25% contestó “rara vez”.

**Tabla 12**

*Distribución de las respuestas de los reactivos pertenecientes a la dimensión Impresión Positiva del inventario de BarOn*

Dimensión	N	Reactivos	Muy Rara Ve z fi	%	Rara Ve z fi	%	A Menudo fi	%	Muy A Menudo fi	%
<b>Impresión Positiva</b>	8	Me gustan todas las personas que conozco.	52	13.51	125	32.47	169	43.90	39	10.13
	18	Pienso bien de todas las personas.	41	10.65	135	35.06	179	46.49	30	7.79
	27	Nada me molesta.	73	18.96	198	51.43	99	25.71	15	3.90
	33	Debo decir siempre la verdad.	9	2.34	62	16.10	198	51.43	116	30.13
	42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	48	12.47	139	36.10	171	44.42	27	7.01
	52	No tengo días malos.	67	17.40	205	53.25	90	23.38	23	5.97

*Nota:* Autores (2025).

En relación con los valores obtenidos en cada una de las áreas del cuestionario de BarOn, los análisis estadísticos efectuados mediante el test de normalidad Kolmogorov-Smirnov evidenciaron significancia, incluyendo las puntuaciones emocionales de los estudiantes evaluados. Esto implica que se confirma la hipótesis alterna de dicha prueba y se determina que los datos no presentan una distribución normal. Por ello, fue necesario aplicar el coeficiente de correlación de Spearman (Rho), tal como se procedió en esta investigación (véase Tabla 13).

**Tabla 13**

*Prueba de normalidad de los datos obtenidos en las componentes del inventario de Inteligencia Emocional*

Kolmogorov-Smirnov	Estadístico	Significancia
Cociente Emocional Total	0.083	0.000
Intrapersonal	0.083	0.000
Interpersonal	0.073	0.000
Manejo del estrés	0.062	0.000
Adaptabilidad	0.067	0.000
Estado de ánimo en general	0.106	0.000
Impresión positiva	0.107	0.000

*Nota:* Autores (2025).

No se evidencia una variación importante entre las medias de los coeficientes de Inteligencia Emocional según el sexo; este resultado es confirmado mediante el test estadístico U de Mann-Whitney. En otras palabras, debido al elevado nivel de significancia obtenido (0.948), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa correspondiente (véase Tabla 14).

**Tabla 14**

*Prueba de U de Mann-Whitney sobre el cociente emocional*

	Femenino M.	Masculino M.	Estadístico U de Mann-Whitney	Significancia
INTELIGENCIA EMOCIONAL	193.38	192.65	18421.500	0.948

*Nota:* Autores (2025).

De acuerdo con los hallazgos obtenidos a partir de la prueba estadística U de Mann-Whitney, los valores obtenidos en todas las áreas evaluadas no fueron significativos ( $p$ -valor > 0.05). Esto significa que se confirma la hipótesis nula y, por consiguiente, se concluye que no hay diferencias importantes entre los promedios de las distintas dimensiones del Inventario de Inteligencia Emocional según el sexo. No obstante, en la dimensión vinculada al estado emocional general, el análisis arrojó un resultado significativo, evidenciando una diferencia notable en las medias según el sexo (véase Tabla 15).

**Tabla 15**

*Prueba de U de Mann-Whitney en las dimensiones del inventario de BarOn*

Dimensión	Femenino M.	Masculino M.	U de Mann-Whitney	Significancia
Intrapersonal	197.10	188.52	17667.000	0.449
Interpersonal	181.59	205.46	16198.500	0.035
Manejo del estrés	199.18	186.25	17250.000	0.255
Adaptabilidad	180.64	206.50	16008.000	0.023
Estado de ánimo en general	253.90	126.48	6251.500	0.000
Impresión positiva	184.21	202.60	16726.000	0.103

*Nota:* Autores (2025).

Sobre los puntajes consolidados de las dimensiones del inventario de BarOn, entre los valores mínimos, la dimensión Estado de Ánimo General presenta un valor de 31 siendo este el más bajo, mientras que la dimensión Intrapersonal presenta un valor de 61 siendo este el más

alto; entre los valores máximos, la dimensión Estado de Ánimo presenta el valor de 129 siendo este el más bajo, por otro lado, la dimensión Adaptabilidad presenta el valor de 163 siendo este el más alto. En las áreas Intrapersonal, Interpersonal, Regulación del estrés, Capacidad de adaptación, Estado de ánimo general e Impresión positiva, el 25% de la muestra obtuvo puntajes iguales o menores a 93, 90, 106, 91, 70 y 90, respectivamente; el 50% de la muestra obtuvo puntajes iguales o menores a 99, 99, 115, 103, 90 y 100, respectivamente; el 75% de la muestra obtuvo puntajes iguales o menores a 108, 107, 126, 112, 106, 111, respectivamente (véase Tabla 16).

**Tabla 16**

*Estadísticos descriptivos de los puntajes consolidados de las dimensiones del inventario de BarOn*

Subdimensiones del inventario de BarOn	Percentiles de puntajes	25	50	75	Valores	Mínimo	Máximo
Intrapersonal	93	99	108	61		142	
Interpersonal	90	99	107	40		139	
Manejo del estrés	106	115	126	54		163	
Adaptabilidad	91	103	112	51		141	
Estado de ánimo en general	70	90	106	31		129	
Impresión positiva	90	100	111	50		134	

Nota: Autores (2025).

En el nivel de Cociente Emocional el 74,03% de la muestra se califica como “capacidad emocional muy desarrollado”; el 25.97% se califica como “capacidad emocional adecuada” y por último nadie califica como “capacidad emocional por mejorar” (véase Tabla 17).

**Tabla 17**

*Frecuencia y categorización de los puntajes obtenidos en el Cociente Emocional del inventario de IE*

Intervalo de puntajes consolidados	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)	Categorización según Ugarriza y Pajares (2005)
1-60	0	0	0	Capacidad emocional por mejorar
61-180	100	25.97	25.97	Capacidad emocional adecuada
181-293	285	74.03	100	Capacidad emocional muy desarrollada
<b>Total</b>	<b>385</b>	<b>100</b>		

Nota: Autores (2025).

En la dimensión Intrapersonal, 80.26% de la muestra se califica como “capacidad emocional adecuada”; el 13,25%, como “capacidad emocional por mejorar” y el 6,49% como “Capacidad emocional muy desarrollado” (véase Tabla 18).

**Tabla 18**

*Frecuencia y categorización de los puntajes obtenidos en la dimensión Intrapersonal del inventario de IE*

Intervalo de puntajes consolidados	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)	Categorización según Ugarriza y Pajares (2005)
1-84	50	13.25	13.25	Capacidad emocional por mejorar
85-115	305	80.26	93.51	Capacidad emocional adecuada
116-160	24	6.49	100	Capacidad emocional muy desarrollada
<b>Total</b>	385	100		

*Nota:* Autores (2025).

En la dimensión Interpersonal, 77,92% de la muestra se califica como “capacidad emocional adecuada”; el 11,17%, como “capacidad emocional por mejorar” y el 10.91% como “Capacidad emocional muy desarrollado” (véase Tabla 19).

**Tabla 19**

*Frecuencia y categorización de los puntajes obtenidos en la dimensión Interpersonal del inventario de IE*

Intervalo de puntajes consolidados	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)	Categorización según Ugarriza y Pajares (2005)
1-84	43	11.17	11.17	Capacidad emocional por mejorar
85-115	300	77.92	89.09	Capacidad emocional adecuada
116-160	42	10.91	100	Capacidad emocional muy desarrollada
<b>Total</b>	385	100		

*Nota:* Autores (2025).

En la dimensión Manejo del Estrés, 48.05% de la muestra se califica como “capacidad emocional muy desarrollado”; el 47.27%, como “capacidad emocional adecuada” y el 4.68% como “Capacidad emocional por mejorar” (véase Tabla 20).



**Tabla 20**

*Frecuencia y categorización de los puntajes obtenidos en la dimensión Manejo del Estrés del inventario de IE*

Intervalo de puntajes consolidados	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)	Categorización según Ugarriza y Pajares (2005)
1-84	18	4.68	4.68	Capacidad emocional por mejorar
85-115	182	47.27	51.95	Capacidad emocional adecuada
116-160	185	48.05	100	Capacidad emocional muy desarrollada
<b>Total</b>	385	100		

*Nota:* Autores (2025).

En la dimensión Adaptabilidad, 69,87% de la muestra se califica como “capacidad emocional adecuada”; el 17,14%, como “capacidad emocional muy desarrollado” y el 12,99% como “Capacidad emocional por mejorar” (véase Tabla 21).

**Tabla 21**

*Frecuencia y categorización de los puntajes obtenidos en la dimensión Adaptabilidad del inventario de IE*

Intervalo de puntajes consolidados	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)	Categorización según Ugarriza y Pajares (2005)
1-84	50	12.99	12.99	Capacidad emocional por mejorar
85-115	269	69.87	82.86	Capacidad emocional adecuada
116-160	66	17.14	100	Capacidad emocional muy desarrollada
<b>Total</b>	385	100		

*Nota:* Autores (2025).

En la dimensión Ánimo General, 39,74% de la muestra se califica como “capacidad emocional adecuada”; el 45,97%, como “capacidad emocional por mejorar” y el 14,29% como “Capacidad emocional muy desarrollado” (véase Tabla 22)

**Tabla 22**

*Frecuencia y categorización de los puntajes obtenidos en la dimensión Ánimo en General del inventario de IE*

Intervalo de puntajes consolidados	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)	Categorización según Ugarriza y Pajares (2005)
1-84	177	45.97	45.97	Capacidad emocional por mejorar

85-115	153	39.74	85.71	Capacidad emocional adecuada
116-160	55	14.29	100	Capacidad emocional muy desarrollado
<b>Total</b>	<b>385</b>	<b>100</b>		

Nota: Autores (2025).

En la dimensión Impresión Positiva, 65,19% de la muestra se califica como “capacidad emocional adecuada”; el 17,40%, como “capacidad emocional muy desarrollado” y el 17,40% como “Capacidad emocional por mejorar” (véase Tabla 23)

**Tabla 23**

*Frecuencia y categorización de los puntajes obtenidos en la dimensión Impresión Positiva del inventario de IE*

Intervalo de puntajes consolidados	Frecuencia	Porcentaje (%)	Porcentaje acumulado (%)	Categorización según Ugarriza y Pajares (2005)
1-84	67	17.40	17.40	Capacidad emocional por mejorar
85-115	251	65.19	82.60	Capacidad emocional adecuada
116-160	67	17.40	100	Capacidad emocional muy desarrollado
<b>Total</b>	<b>385</b>	<b>100</b>		

Nota: Autores (2025).

**Discusión**

Los hallazgos alcanzados en esta investigación demuestran que gran parte de los alumnos que están en el último año de secundaria del distrito de Los Olivos manifiestan capacidades de inteligencia emocional que oscilan entre niveles adecuados y altamente desarrollados. Este resultado coincide con diversas investigaciones tanto nacionales como internacionales que destacan la presencia de habilidades emocionales en adolescentes (Ávila, 2019; Bocanegra, 2017; Pozo, 2016).

En relación con las diferentes dimensiones evaluadas, se identifican fortalezas, especialmente en las áreas de adaptación y control del estrés, coincidiendo con lo propuesto por Pozo (2016), quien señala que los adolescentes desarrollan estas capacidades como respuesta a los desafíos propios de su edad. Sin embargo, la dimensión correspondiente al "estado de ánimo general" se presenta como un aspecto por mejorar, dado que el 45.97% de los estudiantes obtuvo calificaciones bajas en este componente. Este dato difiere parcialmente de lo reportado por Galindo (2017), quien encontró niveles superiores de bienestar emocional en adolescentes. Esto sugiere que, a pesar de contar con habilidades emocionales desarrolladas en algunas áreas, los adolescentes aún enfrentan complicaciones asociadas a la autoestima y el optimismo, posiblemente condicionadas por las dinámicas sociales y escolares.

Por otro lado, aunque no se encontraron diferencias relevantes desde el análisis estadístico según el sexo en la mayoría de las dimensiones evaluadas, se observó que las mujeres obtuvieron puntajes más bajos en la dimensión vinculada al estado emocional general. Este resultado concuerda con la investigación realizada por Mejía (2019), quien también identificó una mayor vulnerabilidad emocional en adolescentes de sexo femenino.

Estos hallazgos destacan la importancia de fortalecer la educación emocional en las instituciones educativas, tal como lo señalan Bisquerra et al. (2012), enfocándose especialmente en abordar aspectos relacionados con el bienestar emocional y la autoestima, aspectos clave para el desarrollo completo de los estudiantes.

## Conclusión

Los estudiantes que cursan el último año de secundaria en el distrito de Los Olivos muestran, en su mayoría, un adecuado nivel de competencias emocionales, destacando que el 74.03% pertenece a la categoría de "capacidad emocional muy desarrollada". Sin embargo, al analizar cada una de las áreas evaluadas, se observaron diferencias, evidenciando fortalezas en

la habilidad de adaptarse y en el manejo del estrés, mientras que el estado emocional general mostró aspectos que deben ser mejorados.

Asimismo, se halló que el 80.26% de los estudiantes posee una capacidad emocional adecuada en la dimensión intrapersonal, lo que refleja un buen nivel de autoconocimiento y expresión emocional. A pesar de ello, un 13.25% presentó dificultades en dicha área. En cuanto a la dimensión interpersonal, el 77.92% de los estudiantes mostró un adecuado manejo emocional, sugiriendo una correcta interacción social y habilidades empáticas.

Por otro lado, la capacidad para gestionar el estrés fue una de las más sobresalientes, ya que el 48.05% de los participantes alcanzó la categoría de "muy desarrollado", lo que evidencia que la mayoría tiene un adecuado control de la presión emocional. Asimismo, la capacidad de adaptación presentó resultados favorables, debido a que el 69.87% de los alumnos se posicionó en un rango adecuado y el 17.14% en un rango muy desarrollado, demostrando una correcta habilidad para resolver problemas y ajustarse a los cambios.

El área relacionada con el estado emocional general registró el mayor porcentaje de alumnos en la categoría "por mejorar" (45.97%), lo que indica que un número significativo de jóvenes podría estar atravesando dificultades emocionales asociadas a la autoestima, el optimismo y la percepción de bienestar.

Por último, no se encontraron diferencias estadísticamente relevantes en la inteligencia emocional según el género, excepto en la dimensión de estado de ánimo general, donde las mujeres obtuvieron resultados notablemente menores, lo que podría señalar una mayor vulnerabilidad emocional respecto a los varones.

Se recomienda que los centros educativos integren proyectos dirigidos al desarrollo de inteligencia emocional dentro del área de Tutoría, orientados a fortalecer las habilidades socioemocionales, con la finalidad de potenciar aquellas dimensiones que muestran menor

desarrollo, especialmente el estado anímico general, promoviendo la autoestima, el bienestar emocional y una adecuada gestión de las emociones.

Además, se plantea la necesidad de fortalecer los servicios de orientación y consejería en los centros educativos, brindando apoyo emocional a los estudiantes que presenten dificultades en la gestión del estrés y el estado emocional, en especial a las mujeres, quienes mostraron puntajes más bajos en esta dimensión.

Asimismo, se recomienda ofrecer capacitación a los profesores en estrategias pedagógicas que integren la inteligencia emocional, con la finalidad de reforzar las habilidades socioemocionales en los alumnos, mediante el modelado de conductas y la enseñanza de técnicas de regulación emocional.

Por último, se propone llevar a cabo investigaciones longitudinales que permitan examinar cómo progresan las habilidades emocionales en los alumnos a lo largo del tiempo, así como estudios cualitativos que profundicen en las causas que inciden en su crecimiento emocional.

## Referencias bibliográficas

- Ávila, F. A. (2019). *Inteligencia emocional y valores en estudiantes de 5to de secundaria de instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana*. [Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú]. [https://doi.org/https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4830/A\\_VILA\\_MF.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://doi.org/https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4830/A_VILA_MF.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Bello, Z., Rionda, H. D., & Rodríguez, M. (2010). La inteligencia emocional y su educación. *Varona*(51), 36-43. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635569006.pdf>
- Bocanegra Perez, A. (2017). *Inteligencia emocional, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes del quinto de secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Comas*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú] Repositorio Institucional. <https://doi.org/https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/2046/TD%20PE%201900%20B1%20-%20Bocanegra%20Perez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- ESCALE-Estadística de Calidad Educativa. (2017). *ESCALE-MINEDU*. [http://www.ugel02.gob.pe/sites/default/files/Direcciones\\_de\\_Instituciones\\_Publicas\\_UGEL\\_02.pdf](http://www.ugel02.gob.pe/sites/default/files/Direcciones_de_Instituciones_Publicas_UGEL_02.pdf)
- Galindo, A. D. (2017). *Inteligencia Emocional, Familia y Resiliencia: un Estudio en Adolescentes de la Región de Murcia*. [Tesis de doctorado, Universidad de Psicología, Murcia, España]. <https://doi.org/https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/55752/1/Ana%20Dolor%20Galindo%20G%c3%a1lvez%20Tesis%20Doctoral.pdf>
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias Múltiplis. La teoría en la práctica* (Vol. 46). Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional ¿Por qué es más importante que el coeficiente intelectual?* Le Libros. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2002). Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality. *Journal of personality assessment*, 79(2), 306-320. <https://n9.cl/adru0>
- Mayor, S. (2012). *Introducción a la Salud Mental*. Campeche, México: Universidad Autónoma de Campeche. [https://www.academia.edu/40283456/ANTOLOGIA\\_SALUD\\_MENTAL](https://www.academia.edu/40283456/ANTOLOGIA_SALUD_MENTAL)
- Mejía, H. E. (2019). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de una Institución Educativa, Lima*. [Tesis de maestría Universidad César Vallejo, Lima, Perú] Repositorio de la Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/39238/Mejia\\_CHE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/39238/Mejia_CHE.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Mejía Díaz, J. J. (2013). Reseña teórica de la inteligencia emocional: modelos e instrumentos de medición. *Revista científica*, 17(1), 10-32. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/revcie/article/view/4505/6254>
- Meza, D., Meza, H., Rodríguez, C., Pazmiño, G. & Lombeida, N. (2024). La violencia escolar y sus repercusiones en el tiempo y la vida buena. *Código Científico Revista de Investigación*.5(2), 1743-1755
- Ministerio de Educación-MINEDU. (1 de Febrero de 2021). <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/340350-el-92-6-de-los-colegios-publicos-tiene-servicios-de-agua-desague-y-energia-electrica>
- Oviedo, H. C., & Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(4), 572-580. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n4/v34n4a09.pdf>
- Pajares del Águela, L., & Ugarriza Chávez, N. (2006). *Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional BarOn ICE : NA , en niños y adolescentes* (Primera ed.). Lima: Ediciones Libro Amigo. <https://vsip.info/manual-baron-ice-pdf-free.html>
- Pozo, T. (Diciembre de 2016). *La Inteligencia Emocional como clave para el desarrollo de competencias en la Educación superior: un enfoque transcultural*. [Tesis de doctorado, Universidad de Alicante, Alicante, España]. <http://hdl.handle.net/10045/73041>

- Sornoza-Delgado, Y. M. (2024). El rol del docente en la pedagogía culturalmente receptiva. *Código Científico Revista De Investigación*, 5(2), 179–196. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/n2/545>. Recibido: 19/09/2024 Aceptado: 30/10/2024 Publicado: 31/12/2024
- Ugarriza, N., & Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*(8), 11-58. <http://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/893>
- 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), 129-160. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>