



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

“NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA”

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



## TESIS

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN  
ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 83004  
“JUAN CLEMENTE VERJEL” EX 91, CAJAMARCA, 2025.**

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación  
Especialidad “Educación Primaria”

**Presentado por:**

Bachiller: Neyda Pamela Paredes Flores

**Asesora:**

Dra. Yanet Jackelin Machuca Cabrera

Cajamarca – Perú

2025



## CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador:

NEYDA PAMELA PAREDES FLORES  
DNI: 72734762

Escuela Profesional/Unidad UNC:

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

2. Asesor:

Dra. YANET JACKELIN MACHUCA CABRERA

Facultad/Unidad UNC:

FACULTAD DE EDUCACIÓN

3. Grado académico o título profesional

- Bachiller       Título profesional       Segunda especialidad  
 Maestro       Doctor

4. Tipo de Investigación:

- Tesis       Trabajo de investigación       Trabajo de suficiencia profesional  
 Trabajo académico

5. Título de Trabajo de Investigación:

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES  
DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
Nº 83004 "JUAN CLEMENTE VERJEL" EX 91, CAJAMARCA, 2025

6. Fecha de evaluación: 19 / 12 / 2025

7. Software antiplagio:  TURNITIN       URKUND (OURIGINAL) (\*)

8. Porcentaje de Informe de Similitud: 12 %

9. Código Documento: f:id:::3117:542160691

10. Resultado de la Evaluación de Similitud:

APROBADO       PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 19 / 12 / 2025

Firma y/o Sello  
Emisor Constancia

  
Hombres y Apellidos YANET JACKELIN MACHUCA CABRERA  
DNI: 43618310

COPYRIGHT © 2025 by  
**Neyda Pamela Paredes Flores**  
Todos los derechos reservados.



# UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"



## FACULTAD DE EDUCACIÓN Escuela Académico Profesional de Educación

### ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 18:20 horas del día 31 de octubre del 2025, se reunieron presencialmente en el ambiente 1H - 208, los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

1. Presidente: Lic. Oscar Jaime Main Rosell
2. Secretario: Mtra. Ana María Betzeli Amibaylote Seguro
3. Vocal: Dra. Esther Elizabeth Lizama Romero
4. Asesor (a): Dra. Janet Jackelin Maehuca Cabrera

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

"Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 "Juan Clemente Verjel" ex 91, Cajamarca, 2025"

presentado por: Bachiller Neyda Pamela Paredes Flores  
con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de Educación Primaria

El Presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva, se considera: APROBADO () DESAPROBADO () con el calificativo de: Caloroso ..... (14)  
(Letras) (Números)

Acto seguido, el Presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

Siendo las 19:40 horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 31 de octubre del 2025.

Presidente

Secretario

Vocal

Asesor

## **DEDICATORIA**

Dedico esta investigación con profundo cariño y gratitud a mis padres, Vilma Flores y Amancio Paredes, pilares fundamentales de mi vida. Su amor inmenso, apoyo incondicional y ejemplo constante han sido mi mayor fortaleza, guía y bendición a lo largo de este camino académico y personal.

A mis queridos hermanos Yelitza, Diego, Alondra y Scarlett, por ser una fuente inagotable de motivación e inspiración. Su cariño, alegría y confianza me impulsan cada día a superarme y a perseverar en la búsqueda de mis sueños.

**Pamela**

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios, por acompañarme siempre, por darme la fortaleza para no rendirme y la sabiduría para superar cada dificultad, gracias por iluminar mi camino y permitirme cumplir uno de los sueños más importantes de mi vida.

A mis docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, por compartir sus conocimientos y motivarme a seguir creciendo con responsabilidad y compromiso.

A mis padres, Vilma Flores y Amancio Paredes, por su amor incondicional, sacrificios y su constante apoyo, que me impulsaron a seguir adelante incluso en los momentos más difíciles, gracias por creer en mí y ser mi mayor ejemplo de esfuerzo y dedicación.

A mis hermanos Yelitza, Diego, Alondra y Scarlett, por su cariño, alegría y apoyo constante, han sido mi inspiración diaria y mi refugio en los momentos difíciles.

A mi familia, que siempre ha estado presente con su cariño y palabras de aliento, cada gesto de apoyo y cada muestra de afecto han sido una parte esencial de este logro.

A mi asesora de tesis, Yanet Jackelin Machuca Cabrera, por su orientación, dedicación y paciencia a lo largo de este proceso, su guía fue fundamental para que este trabajo se hiciera realidad.

A mis amigos y compañeros, por acompañarme con su amistad y comprensión, haciendo más llevadero este camino.

A todos, gracias de corazón. Este logro no solo me pertenece, sino que es también el reflejo del amor, la fe y el esfuerzo de todas las personas que estuvieron conmigo en este proceso.

**Pamela**

## ÍNDICE

	Pág.
Dedicatoria .....	v
Agradecimiento .....	vi
Índice .....	vii
Lista de tablas .....	xi
Lista de figuras .....	xii
Resumen .....	xiii
Abstract .....	xiv
Introducción .....	xv
CAPÍTULO I .....	1
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	1
1. Planteamiento del problema .....	1
2. Formulación del problema .....	5
2.1. Problema principal .....	5
2.2. Problemas derivados .....	5
3. Justificación de la Investigación .....	6
3.1. Teórica .....	6
3.2. Práctica .....	6
3.3. Metodológica .....	6
4. Delimitación de la investigación .....	7

4.1. Espacial .....	7
4.2. Temporal .....	7
5. Objetivos de la investigación.....	7
5.1. Objetivo general .....	7
5.2. Objetivos específicos.....	7
CAPÍTULO II.....	9
MARCO TEÓRICO .....	9
1. Antecedentes de la investigación.....	9
1.1. A nivel internacional .....	9
1.2. A nivel nacional .....	10
1.3. A nivel local .....	13
2. Marco teórico – marco conceptual .....	13
2.1. Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura .....	13
2.2. Teoría de la inteligencia emocional desde la perspectiva de Daniel Goleman .....	17
2.3. Teoría que sustentan el pensamiento crítico .....	25
3. Definición de términos básicos .....	30
CAPÍTULO III.....	32
MARCO METODOLÓGICO.....	32
1. Caracterización y contextualización de la investigación.....	32
2. Hipótesis de la investigación .....	34
2.1. Hipótesis general.....	34

2.2. Hipótesis específicas .....	35
3. Variables de investigación.....	35
4. Matriz de operacionalización de variables .....	36
5. Población y muestra .....	38
6. Unidad de análisis.....	39
7. Métodos .....	39
8. Tipo de investigación .....	40
9. Diseño de investigación.....	41
10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	42
11. Técnicas para el procesamiento y análisis de la información.....	43
12. Validez y confiabilidad.....	43
CAPÍTULO IV .....	46
RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	46
1. Resultados de las variables de estudio.....	46
1.1. Resultados por dimensiones de la variable 1 .....	46
1.2. Resultados por dimensiones de la variable 2 .....	52
1.3. Resultados totales de la variable 1 .....	57
1.4. Resultados totales de la variable 2 .....	59
2. Análisis y discusión de resultados .....	61
3. Prueba de hipótesis .....	65
3.1. Prueba de normalidad.....	65

3.2. Prueba de hipótesis general .....	67
3.3. Prueba de hipótesis específicas .....	71
CONCLUSIONES .....	78
SUGERENCIAS .....	80
REFERENCIAS.....	81
APÉNDICES / ANEXOS .....	85
Anexo 1. Cuestionario sobre inteligencia emocional.....	86
Anexo 2: Cuestionario sobre pensamiento crítico.....	89
Anexo 3: Validación de instrumentos .....	92
Anexo 4: Solicitud para aplicación de instrumento .....	108
Anexo 5: Matriz de datos recolectados .....	109
Anexo 6: Matriz de consistencia .....	117

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Operacionalización de Variables .....	36
<b>Tabla 2</b> D1: Autoconocimiento.....	46
<b>Tabla 3</b> D2: Autocontrol .....	47
<b>Tabla 4</b> D3: Automotivación.....	48
<b>Tabla 5</b> D4: Empatía .....	49
<b>Tabla 6</b> D5: Habilidades sociales.....	50
<b>Tabla 7</b> D1: Analizar.....	52
<b>Tabla 8</b> D2: Entender .....	53
<b>Tabla 9</b> D3: Evaluar .....	54
<b>Tabla 10</b> D4: Respuesta .....	55
<b>Tabla 11</b> Inteligencia emocional .....	57
<b>Tabla 12</b> Pensamiento crítico.....	59
<b>Tabla 13</b> Prueba de normalidad general.....	65
<b>Tabla 14</b> Correlación entre la inteligencia emocional y el pensamiento critico .....	69
<b>Tabla 15</b> Resumen de contraste de hipótesis especifica 1 .....	72
<b>Tabla 16</b> Resumen de contraste de hipótesis especifica 2 .....	75
<b>Tabla 17</b> Ficha técnica instrumento 1 .....	88
<b>Tabla 18</b> Ficha técnica instrumento 2 .....	91

## **LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 1</b> Diagrama de dispersión de puntos entre inteligencia emocional y pensamiento crítico.	68
<b>Figura 2</b> Valor hipotético y valor observado de la inteligencia emocional .....	73
<b>Figura 3</b> Valor hipotético y valor observado del pensamiento critico .....	76

## **RESUMEN**

El estudio tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca, 2025. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, correlacional y diseño no experimental transversal. La muestra estuvo conformada por 120 estudiantes, a quienes se aplicaron dos instrumentos estandarizados: un cuestionario de inteligencia emocional y una escala de pensamiento crítico, ambos con adecuada validez y confiabilidad. Los resultados descriptivos mostraron que la mayoría de los estudiantes presentan un nivel medio de inteligencia emocional (85%) y un nivel medio de pensamiento crítico (84.2%). La prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov indicó una distribución no normal ( $p < 0.05$ ), por lo que se utilizó el coeficiente Rho de Spearman, obteniéndose una correlación positiva y significativa ( $r = 0.369$ ;  $p = 0.000$ ) entre ambas variables. Esto evidencia que un mayor desarrollo de la inteligencia emocional se asocia con un mejor desempeño en pensamiento crítico. Se concluyó que la inteligencia emocional influye significativamente en la capacidad reflexiva, analítica y valorativa de los estudiantes, confirmando la hipótesis planteada. El estudio resalta la importancia de promover estrategias pedagógicas que integren el desarrollo emocional y cognitivo para fortalecer la formación integral en el nivel primario.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional, pensamiento crítico, educación primaria, correlación, desarrollo integral.

## **ABSTRACT**

The present study aimed to determine the relationship between emotional intelligence and critical thinking among sixth-grade students at Educational Institution No. 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca, 2025. The research followed a quantitative approach, with a basic, correlational, and non-experimental cross-sectional design. The sample consisted of 120 students, to whom two standardized instruments were applied: an Emotional Intelligence Scale and a Critical Thinking Scale, both with adequate validity and reliability. Descriptive results indicated that most students demonstrated a moderate level of emotional intelligence (85%) and a moderate level of critical thinking (84.2%). The Kolmogorov–Smirnov normality test showed a non-normal distribution ( $p < 0.05$ ); therefore, the Spearman’s Rho coefficient was used, yielding a positive and significant correlation ( $r = 0.369$ ;  $p = 0.000$ ) between both variables. This finding suggests that higher levels of emotional intelligence are associated with better critical thinking performance. It was concluded that emotional intelligence significantly influences students’ reflective, analytical, and evaluative abilities, thus confirming the proposed hypothesis. The study highlights the importance of promoting pedagogical strategies that integrate emotional and cognitive development to strengthen comprehensive education at the primary level.

**Keywords:** Emotional intelligence, critical thinking, primary education, correlation, holistic development.

## INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, el desarrollo de habilidades emocionales y cognitivas constituye un pilar fundamental para la formación integral del estudiante. La educación contemporánea no se limita a la adquisición de conocimientos académicos, sino que busca promover competencias socioemocionales que permitan a los educandos afrontar los retos de la vida escolar y social con equilibrio, pensamiento reflexivo y capacidad crítica. En este marco, la presente investigación titulada “Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 ‘Juan Clemente Verjel’ Ex 91, Cajamarca, 2025”, se orienta a comprender la relación existente entre ambas variables, considerando su influencia decisiva en el rendimiento académico y el desarrollo personal del estudiante.

La elección del tema surge de la observación constante de las dificultades que presentan algunos estudiantes para gestionar sus emociones, comunicarse asertivamente y tomar decisiones razonadas frente a situaciones cotidianas o académicas. Dichas limitaciones evidencian la necesidad de fortalecer tanto la inteligencia emocional, entendida según Goleman (1995) como la capacidad para reconocer, comprender y manejar las propias emociones y las de los demás, como el pensamiento crítico, conceptualizado por Ennis (1996) como el pensamiento reflexivo y razonable que se orienta a decidir qué creer o hacer. Ambas dimensiones son esenciales para el desarrollo de ciudadanos capaces de convivir, resolver problemas y construir conocimiento de manera significativa.

La pertinencia de la investigación radica en que aborda competencias claves del perfil de egreso de la educación básica regular peruana, según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016), el cual promueve el pensamiento crítico, la autorregulación y la gestión de emociones como pilares de la formación integral. Asimismo, la relevancia social del estudio se vincula

con la necesidad de promover en los niños una educación emocional y cognitiva equilibrada que favorezca la convivencia armónica, la autonomía moral y la capacidad de análisis en contextos diversos. Desde el punto de vista académico, el estudio contribuye a fortalecer la comprensión teórica y empírica de la relación entre inteligencia emocional y pensamiento crítico en el nivel primario, un campo poco explorado en la realidad local cajamarquina.

El propósito general de la investigación fue determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca, 2025. De manera complementaria, se establecieron como objetivos específicos identificar el nivel de inteligencia emocional y el nivel de pensamiento crítico en los mencionados estudiantes. En correspondencia con estos propósitos, se formuló la siguiente hipótesis general: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca, 2025.

La metodología empleada correspondió a un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional y diseño no experimental, transversal, con una muestra censal conformada por 120 estudiantes del sexto grado de educación primaria. Para la recolección de datos se aplicaron dos instrumentos: un cuestionario de inteligencia emocional y otro de pensamiento crítico, ambos validados y con confiabilidad adecuada. Los datos fueron procesados mediante el software estadístico SPSS, empleándose el coeficiente Rho de Spearman, dada la no normalidad de los datos según la prueba de Kolmogórov-Smirnov.

Entre las principales limitaciones encontradas destacan las restricciones de tiempo para la aplicación de los instrumentos debido al calendario escolar, así como ciertas dificultades de comprensión en algunos ítems por parte de los estudiantes, lo que demandó una explicación

adicional. No obstante, dichas situaciones fueron controladas a fin de garantizar la validez y fiabilidad de los resultados.

El desarrollo de la presente investigación está estructurado en capítulos que organizan de manera lógica y coherente el proceso investigativo. El capítulo 1, problema de investigación, aborda la identificación y formulación del problema, los objetivos el general y específicos, la justificación y las preguntas de investigación relacionadas con la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes del sexto grado de educación primaria. Este capítulo fundamenta la importancia de ambas variables en el contexto educativo actual, destacando su influencia en la formación integral y en el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas.

En el capítulo 2, marco teórico, se exponen los fundamentos conceptuales y teóricos que sustentan la investigación, abordando los principales enfoques sobre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico desde la perspectiva de autores contemporáneos. Asimismo, se realiza una revisión de antecedentes internacionales, nacionales y locales que evidencian la relación entre ambas variables, proporcionando el marco de referencia que orienta la comprensión y análisis del fenómeno educativo estudiado.

El capítulo 3, marco metodológico, describe el enfoque cuantitativo, el tipo de investigación básico, el diseño no experimental y de corte transversal, con un nivel descriptivo-correlacional. Además, se detalla la muestra conformada por 120 estudiantes de sexto grado, los instrumentos de recolección de datos —cuestionarios estructurados y validados de inteligencia emocional y pensamiento crítico—, y los procedimientos empleados para el procesamiento estadístico mediante el programa SPSS.

El capítulo 4, resultados y discusión, presenta los hallazgos obtenidos a partir del análisis descriptivo e inferencial, evidenciando la existencia de una relación positiva y

significativa ( $r = 0.369$ ;  $p = 0.000$ ) entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico. Estos resultados se contrastan con teorías y estudios previos, permitiendo una interpretación integral del vínculo entre la dimensión emocional y la capacidad de pensamiento crítico en el contexto escolar.

Esta investigación no solo busca describir y analizar la relación entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, sino también ofrecer propuestas educativas que contribuyan al fortalecimiento de la formación integral y a la promoción de aprendizajes reflexivos, empáticos y significativos en los estudiantes de educación primaria.

Finalmente, se presentan las conclusiones, que sintetizan los resultados en función de los objetivos planteados; las sugerencias, dirigidas a los directivos, docentes y estudiantes de la institución educativa, con el propósito de fortalecer el desarrollo emocional y cognitivo; las Referencias bibliográficas, elaboradas conforme a las normas APA (7.<sup>a</sup> edición); y los Anexos, que incluyen los instrumentos aplicados, tablas estadísticas y material complementario.

# CAPÍTULO I

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1. Planteamiento del problema

La inteligencia emocional (IE) ha emergido como una competencia fundamental en la formación integral de los estudiantes de nivel primario. A nivel mundial, diversos estudios reconocen que fortalecer la Inteligencia Emocional en la niñez promueve habilidades para afrontar diferentes situaciones sociales con mayor eficacia (Bisquerra, 2011). Sin embargo, investigaciones revelan que en muchos sistemas educativos aún predomina un enfoque cognitivo y académico, dejando de lado el desarrollo emocional, lo cual limita la formación de ciudadanos emocionalmente competentes (Goleman, 1995).

En el contexto europeo, las políticas educativas como el marco de competencias son clave en la Unión Europea porque reconocen la importancia de las competencias emocionales dentro de la educación básica. A pesar de esto, la implementación efectiva en el aula presenta grandes desafíos. En países como España e Italia, se han promovido programas de educación emocional, pero su integración curricular no es uniforme ni sistemática. Según Bisquerra (2020), la educación emocional no puede considerarse un lujo, sino una necesidad urgente en todos los niveles educativos. Esto evidencia una brecha entre la teoría y la práctica en el desarrollo emocional infantil.

En el contexto de América Latina presenta un panorama aún más complejo, marcado por altos niveles de violencia escolar, abandono educativo y desigualdad. En muchos países del continente, el desarrollo de la Inteligencia Emocional es una dimensión apenas emergente en las políticas educativas. Estudios en México, Argentina y Colombia muestran que los niños enfrentan dificultades para manejar sus emociones, establecer

relaciones empáticas y resolver conflictos, lo cual afecta sus habilidades académicas como el desarrollo de un pensamiento crítico y su bienestar general (CEPAL, 2021). La falta de programas sostenibles y de formación docente específica constituye una limitación estructural.

En el contexto peruano, la Inteligencia Emocional ha empezado a ser reconocida en los marcos curriculares nacionales, especialmente desde la implementación del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), que incluye competencias socioemocionales. No obstante, aún se observa una débil aplicación en el nivel primario. Según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2022), muchos docentes carecen de estrategias claras para fomentar la regulación emocional, la empatía y la toma de decisiones responsables en sus estudiantes. Además, el escaso acompañamiento psicológico y la sobrecarga académica obstaculizan el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

La situación en la región Cajamarca refleja las carencias del contexto nacional con mayor agudeza, debido a factores socioeconómicos, culturales y de infraestructura educativa. Cajamarca, una de las regiones más pobres del país, enfrenta dificultades en el fortalecimiento de competencias emocionales en niños de primaria. En muchas instituciones rurales, los estudiantes muestran signos de ansiedad, baja autoestima y escasa regulación emocional, lo que incide negativamente en su aprendizaje y un adecuado desarrollo de un pensamiento crítico (DRE Cajamarca, 2023). La falta de especialistas en psicología educativa y el limitado acceso a programas de apoyo socioemocional agravan esta problemática.

El pensamiento crítico es una competencia esencial en el siglo XXI, fundamental para el desarrollo de ciudadanos autónomos, reflexivos y capaces de tomar decisiones

informadas. En el ámbito educativo, su promoción desde la educación primaria es crucial, ya que en esta etapa se sientan las bases del razonamiento lógico, la argumentación y la resolución de problemas. Según Valdivia (2018), el pensamiento crítico se define como el pensamiento reflexivo y razonable que se enfoca en decidir qué creer o hacer, lo cual lo convierte en una herramienta imprescindible para enfrentar los desafíos de la sociedad actual. Sin embargo, a nivel global, su enseñanza todavía enfrenta obstáculos relacionados con métodos tradicionales de enseñanza y sistemas de evaluación centrados en la memorización.

En el contexto europeo, la Unión Europea ha incorporado el pensamiento crítico como una de las competencias clave para el aprendizaje permanente (Unión Europea, 2018). No obstante, informes como el de la OECD (2019) revelan que muchos estudiantes europeos aún carecen de habilidades críticas sólidas, especialmente en las primeras etapas escolares. Aunque países como Finlandia o Estonia han logrado avances significativos, otros sistemas educativos muestran deficiencias en la implementación de estrategias didácticas orientadas al análisis, la argumentación y la toma de decisiones. El pensamiento crítico en educación primaria sigue siendo un reto pedagógico más allá del reconocimiento normativo.

En América, la situación varía considerablemente. En Canadá, Chile o Uruguay se han adoptado programas que promueven habilidades de pensamiento desde la infancia; sin embargo, la mayoría de los países latinoamericanos aún enfrentan una fuerte prevalencia de modelos educativos tradicionales. Según el informe de UNESCO (2022), las aulas en América Latina se caracterizan por prácticas expositivas, baja participación estudiantil y escasa promoción del cuestionamiento y la reflexión. Esto restringe las oportunidades para que los estudiantes desarrollos habilidades críticas desde los primeros grados.

En Perú, el MINEDU (2016) plantea explícitamente la necesidad de formar estudiantes que piensen de manera crítica y creativa. La competencia “Construye interpretaciones históricas” o “Indaga mediante métodos científicos” incluye indicadores de pensamiento crítico; sin embargo, su implementación es desigual y muchas veces superficial. De acuerdo con el MINEDU (2022), existe una brecha entre el currículo prescrito y el currículo real, dado que los docentes no siempre cuentan con formación específica o recursos adecuados para fomentar este tipo de pensamiento en el aula. La enseñanza sigue priorizando contenidos y respuestas correctas por encima de la argumentación y la exploración.

La región Cajamarca representa una realidad aún más compleja. En instituciones educativas de nivel primario, especialmente en zonas rurales, los estudiantes enfrentan múltiples carencias: acceso limitado a materiales educativos, escasa conectividad digital y alta rotación docente. Esta situación incide negativamente en la posibilidad de promover estrategias pedagógicas que estimulen el pensamiento crítico. Un informe de la Dirección Regional de Educación de Cajamarca (DRE Cajamarca, 2023) señala que las prácticas pedagógicas predominantes se basan en la repetición mecánica de contenidos, sin fomentar la capacidad de análisis ni el diálogo reflexivo entre los estudiantes.

En consecuencia, la investigación de la inteligencia emocional en estudiantes del nivel primaria en Cajamarca no solo se justifica por la necesidad de mejorar sus habilidades emocionales, sino también por su impacto en la salud mental y el desarrollo integral de la niñez. Como señala Goleman (1995), “los niños emocionalmente competentes son más capaces de aprender, relacionarse y construir una vida significativa” (p. 205). Esto obliga a reconsiderar los modelos pedagógicos actuales e integrar enfoques que prioricen el crecimiento emocional como parte de promover el pensamiento crítico

desde la infancia. En la institución educativa se observa que los estudiantes tienen dificultad para expresar verbalmente lo que sienten, no saben cómo reaccionar ante una frustración, enojo o tristeza, se les pide que intenten resolver problemas difíciles no siguen intentando sino se rinden fácilmente, otro aspecto que se ha observado es que el estudiante siente poca empatía ante los sentimientos de sus compañeros. Por estas razones es que sustentan la pertinencia y relevancia de la investigación que se ha propuesto, determinar la relación entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico de los estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025.

## **2. Formulación del problema**

### **2.1. Problema principal**

¿Cuál es la relación que existe entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025?

### **2.2. Problemas derivados**

¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025?

¿Cuál es nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025?

### **3. Justificación de la Investigación**

#### **3.1. Teórica**

Los resultados de la investigación buscan contribuir el fortalecimiento del conocimiento teórico sobre la inteligencia emocional de los estudiantes, a fin de mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025. Por tanto, el manejo de la inteligencia emocional adecuado favorece los procesos cognitivos complejos como la argumentación, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Por ello, esta investigación aporta las bases teóricas actualizadas para comprender cómo se interrelacionan estas competencias y cómo pueden potenciarse mutuamente en entornos educativos diversos.

#### **3.2. Práctica**

La validez de los resultados de la investigación sirve para fortalecer la práctica docente hacia el uso de estrategias integradas, permitiendo mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Desarrollando la Inteligencia Emocional y Pensamiento Crítico de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de los Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025.

#### **3.3. Metodológica**

Los resultados de la investigación sirven para innovar y generar recomendaciones metodológicas para futuras investigaciones que deseen abordar la inteligencia emocional es los estudiantes desde un enfoque más humanista y crítico.

## **4. Delimitación de la investigación**

### **4.1. Espacial**

Según Torres (2021), “La delimitación espacial, es el espacio geográfico acotado, dentro del cual están situados el tema y el problema a investigar” (p. 14).

La presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, ubicada en Jr. Guillermo Urrelo N° 772. De la provincia y región de Cajamarca.

### **4.2. Temporal**

Según Hernández et al. (2014), una delimitación temporal hace referencia al periodo o lapso de tiempo seleccionado para realizar la investigación.

La presente investigación se llevó a cabo entre los meses de junio hasta octubre del 2025.

## **5. Objetivos de la investigación**

### **5.1. Objetivo general**

Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025

### **5.2. Objetivos específicos**

Identificar el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025

Identificar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 1. Antecedentes de la investigación

##### 1.1. A nivel internacional

Hernández et al (2020), en Barranquilla - Colombia realizó su tesis de pregrado:

*La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico en Barranquilla.*

Tuvo como objetivo analizar la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, Utilizó el diseño no experimental, con una muestra de 31 estudiantes del grado quinto de primaria del colegio Antonio José de Sucre. A través de los resultados y sus respectivos análisis, se puede concluir que esta investigación ha sido relevante, puesto que demostró la importancia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los educandos y cómo ésta influye tanto positivamente como negativamente y no solo académicamente sino en la vida cotidiana de cada uno de ellos.

Hernández (2021), en Guayaquil - Ecuador en su tesis de maestría: *Inteligencia emocional y motivación escolar en los estudiantes de tercer grado de una Unidad Educativa de Guayaquil*, 2020. El objetivo general fue determinar la relación entre la Inteligencia emocional y motivación escolar en los estudiantes de tercer grado de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2020, es una investigación de tipo básica con enfoque cuantitativo y diseño no experimental correlacional, la muestra fue 40 estudiantes de tercer grado de la Unidad Educativa Agustín Castro Espinoza. Los resultados resumen un coeficiente de 0,8758 para el primer instrumento y 0,754 para el segundo instrumento, esto expresa que son confiables; para el procesamiento de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS versión 24, los resultados descriptivos indican que el 55% poseen un

nivel medio en inteligencia emocional y en la variable motivación escolar el 75% se ubica en nivel medio, también se observó que al aplicar el estadístico de correlación de Rho de Spearman se obtiene un resultado de 0,645\*\* y un nivel de Sig. de  $0.000 < 0.01$ . Se concluye que la Inteligencia emocional se relaciona estadísticamente con la motivación escolar en los estudiantes de tercer grado de una Unidad Educativa de Guayaquil, 2020.

## **1.2. A nivel nacional**

Vega (2024), en Lima realizó su tesis de pregrado titulada *Inteligencia emocional y pensamiento crítico de estudiantes del nivel primaria, 2024*. El presente estudio tuvo como finalidad establecer la relación existente entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en estudiantes del nivel primario de una institución educativa durante el año 2024. La investigación se desarrolló bajo un enfoque descriptivo correlacional, con un diseño no experimental y de corte transversal. La población estuvo conformada por 74 estudiantes, considerándose una muestra censal. Para la recolección de datos se emplearon la Escala de Inteligencia Emocional y la Escala de Pensamiento Crítico. Ambos instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación mediante una prueba piloto aplicada a 15 participantes. La confiabilidad, evaluada a través del coeficiente Alfa de Cronbach, alcanzó un valor de 0,869 para la escala de inteligencia emocional y de 0,871 para la escala total de pensamiento crítico. Los resultados evidenciaron la existencia de una relación positiva alta entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, con un nivel de significancia de 0,000 y un coeficiente Rho de Spearman de 0,722.

Zavaleta (2020), realizó su tesis de posgrado. *Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de quinto grado de primaria de la I.E. N° 6075 - Chorrillos 2019*. El estudio tuvo como propósito identificar la relación existente entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en estudiantes de quinto grado de

educación primaria de la Institución Educativa N.<sup>o</sup> 6075, ubicada en el distrito de Chorrillos, durante el año 2019. La investigación fue de tipo básica, con un nivel descriptivo correlacional, enfoque cuantitativo y un diseño no experimental de corte transversal. La muestra estuvo constituida por 80 estudiantes de quinto grado de primaria. Para la recolección de la información se empleó la técnica de la encuesta, utilizando como instrumentos dos cuestionarios. Los resultados permitieron concluir que existe una relación directa, significativa y de magnitud moderada entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, evidenciada por un coeficiente Rho de Spearman de 0,458 y un valor de significancia  $p = 0,000$ , inferior al nivel  $\alpha = 0,05$ , en los estudiantes evaluados.

Castañeda (2020), realizó su tesis de maestría: *Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de primaria de la IE. N° 0154 - San Juan de Lurigancho, 2020*. Tuvo como objetivo principal establecer la relación entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes. Con un enfoque cuantitativo, de tipo básico, diseño no experimental y nivel correlacional, la investigación se llevó a cabo con una muestra no probabilística de estudiantes de sexto grado de dicha institución. Los resultados indicaron que, en cuanto a la variable de inteligencia emocional, el 50% de los estudiantes presentó un nivel regular, el 30% un nivel malo y el 20% un nivel bueno; mientras que, en la variable de pensamiento crítico, el 55% presentó un nivel alto, el 28,3% un nivel medio y el 16,7% un nivel bajo. La correlación entre las variables, determinada por el coeficiente Rho de Spearman = 0.872, mostró una alta relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes.

Coronel (2020), en su tesis de maestría: *Pensamiento crítico y la inteligencia emocional en estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa N° 1271 Ate, 2019*. El objetivo general fue determinar la relación entre el pensamiento crítico y la inteligencia

emocional en estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa N° 1271 Ate, 2019.

El tipo de investigación es básica, de nivel descriptivo correlacional, con un diseño no experimental transversal y un enfoque cuantitativo. La muestra incluyó a 62 estudiantes de sexto grado. Se utilizó la técnica de encuesta con dos cuestionarios validados por juicio de expertos y con alta confiabilidad (alfa de Cronbach: 0.865 para pensamiento crítico y 0.858 para inteligencia emocional). Los resultados mostraron una relación directa y significativa entre pensamiento crítico e inteligencia emocional, con un coeficiente de Spearman de .729\* ( $p < 0.01$ )

Poma (2022), en su tesis de maestría: *Inteligencia emocional y pensamiento crítico en los estudiantes de primaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui, Moquegua, 2021*. El estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa José Carlos Mariátegui, ubicada en la región Moquegua. La investigación se desarrolló bajo una metodología de tipo aplicada, con nivel descriptivo, enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra censal estuvo conformada por 64 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, utilizando cuestionarios de inteligencia emocional y pensamiento crítico. Los resultados evidenciaron que el 98,4 % de los estudiantes presentó un nivel regular de inteligencia emocional, mientras que el 95,3 % alcanzó un nivel medio de pensamiento crítico. Asimismo, se identificó una relación significativa, directa y de baja intensidad entre ambas variables, reflejada en un coeficiente de correlación de Pearson de 0,495. En conclusión, se confirma la existencia de una relación significativa directa y baja entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en la población estudiada.

### **1.3. A nivel local**

Culqui (2024), en su tesis de pregrado: *Inteligencia emocional y habilidades sociales en los estudiantes de 5to grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83006, Baños del Inca - Cajamarca, 2023*. La investigación tuvo como objetivo establecer la relación existente entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa N.º 83006, ubicada en Baños del Inca, Cajamarca, durante el año 2023. El estudio se desarrolló bajo un enfoque básico, con un diseño no experimental de tipo correlacional. La muestra estuvo conformada por 131 estudiantes, a quienes se les aplicaron cuestionarios previamente validados para la medición de ambas variables. Los resultados evidenciaron que el 57,3 % de los estudiantes presentó un nivel alto de inteligencia emocional, mientras que el 62,6 % alcanzó un nivel alto en habilidades sociales. Asimismo, el coeficiente de correlación Rho de Spearman (0,525) indicó la existencia de una relación positiva de magnitud media entre ambas variables, permitiendo concluir que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales en la población estudiada.

## **2. Marco teórico – marco conceptual**

### **2.1. Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura**

El aprendizaje social de Bandura es una teoría crucial para comprender la inteligencia emocional en estudiantes de primaria. La teoría, en esencia, propone que los estudiantes aprenden a gestionar sus emociones al observar e imitar a las figuras de su entorno, como padres, maestros y compañeros. El modelo de Bandura menciona que el aprendizaje no es un proceso mecánico de estímulo-respuesta, sino un proceso activo en el que el estudiante evalúa y selecciona qué conductas imitar. Por lo tanto, el entorno escolar y familiar se convierte en un escenario fundamental para el desarrollo de la

inteligencia emocional, ya que los estudiantes observan constantemente cómo los adultos y otros niños se expresan, regulan y gestionan sus propias emociones en diversas situaciones.

Un pilar central de la teoría de Bandura es el modelado. Los estudiantes en especial del nivel primario aprenden observando las respuestas emocionales de sus maestros y padres. Si un docente reacciona con calma y asertividad ante un conflicto en el aula, el estudiante aprende que esta es una forma eficaz y socialmente aceptada de resolver problemas. Por el contrario, si los adultos responden con enojo o frustración, el estudiante podría modelar esas respuestas disfuncionales. Este proceso de observación va más allá de la mera imitación; los niños internalizan los modelos, lo que les permite desarrollar su propio repertorio de respuestas emocionales, ajustándolas a diferentes contextos sociales. Por ello, es importante que los maestros sean conscientes de su propio comportamiento emocional.

La autoeficacia es otro concepto clave en la teoría de Bandura que se relaciona directamente con la inteligencia emocional. En el ámbito emocional, la autoeficacia se manifiesta en la creencia del estudiante que puede manejar sus propias emociones y enfrentar desafíos. Un niño que se siente competente para lidiar con la frustración o la tristeza es más propenso a intentar resolver conflictos de manera pacífica en lugar de evitarlos. Los maestros pueden fomentar la autoeficacia emocional al proporcionar retroalimentación positiva y experiencias de éxito, como el reconocimiento por haber resuelto un desacuerdo con un compañero de manera constructiva.

El proceso de aprendizaje social no es pasivo. Los niños de primaria, a través de la autorregulación, comienzan a monitorear su propio comportamiento y a tener sus respuestas emocionales. Por ejemplo, un niño que se siente enojado puede aprender, a

través del modelado y la práctica, a reconocer esa emoción y aplicar estrategias aprendidas, como respirar profundamente o pedir ayuda, en lugar de reaccionar impulsivamente. Este proceso de autocontrol se fortalece cuando los estudiantes reciben un modelo coherente de gestión emocional por parte de los adultos que los rodean.

El refuerzo vicario también juega un papel crucial. Un estudiante no necesita ser directamente recompensado o castigado para aprender una conducta. Si un estudiante observa que un compañero es elogiado por compartir un juguete, una regla, un borrador o compartir algo, es más probable que imite ese comportamiento en el futuro. De manera similar, si ve que un compañero es criticado por un berrinche, aprenderá que esa es una respuesta emocional negativa. Este refuerzo indirecto es una poderosa herramienta para moldear las respuestas emocionales en el aula. Los maestros pueden usar esto para fomentar la empatía y la cooperación, por ejemplo, al reconocer públicamente a los estudiantes que demuestran una buena gestión de sus emociones.

Para aplicar la teoría del aprendizaje social en el desarrollo de la inteligencia emocional, los maestros deben crear un ambiente que promueva el aprendizaje vicario y la autoeficacia. Esto se logra mediante el modelado de emociones positivas y la creación de oportunidades para la práctica de habilidades emocionales. Por ejemplo, los maestros pueden incorporar actividades de juego de roles donde los niños practican cómo resolver conflictos, expresar sus sentimientos de manera assertiva y consolar a un amigo triste. Este tipo de experiencias estructuradas les permite a los niños experimentar el éxito en el manejo de sus emociones, lo cual fortalece su autoeficacia.

En síntesis, la teoría del aprendizaje social de Bandura proporciona un marco teórico sólido para comprender cómo se desarrolla la inteligencia emocional en los estudiantes de primaria. Al destacar la importancia del modelado, la autoeficacia, la

autorregulación y el refuerzo vicario, esta teoría ofrece a los maestros herramientas prácticas para diseñar intervenciones educativas efectivas. La escuela, lejos de ser solo un lugar de instrucción académica, se convierte en un laboratorio social donde los estudiantes aprenden, observan e internalizan las habilidades emocionales que necesitarán para prosperar en su vida. Un enfoque consciente de la educación emocional basado en esta teoría puede marcar una diferencia significativa en el bienestar y el éxito futuro de los niños.

Aprendizaje Vicario (o por Observación), es el proceso mediante el cual un individuo adquiere nuevos conocimientos, habilidades o actitudes al observar la conducta de otros (modelos) y las consecuencias que estas tienen. Bandura (1997), enfatiza que, en la era digital, el aprendizaje vicario se ha amplificado enormemente. Las personas no solo aprenden de modelos en su entorno directo, sino también de modelos simbólicos transmitidos a través de los medios de comunicación y las redes sociales. El aprendizaje efectivo por observación requiere de cuatro procesos subordinados: Atención, el observador debe prestar atención al modelo; Retención, debe almacenar en memoria lo observado; Reproducción, debe tener la capacidad física y cognitiva de reproducir la conducta; y Motivación, debe tener una razón para imitar la conducta (por ejemplo, ver que el modelo fue reforzado).

Autoeficacia, es la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para gestionar situaciones prospectivas. Es el juicio sobre "lo que uno puede hacer con lo que uno sabe". La autoeficacia es considerada el fundamento de la agencia humana. No es una habilidad general, sino específica a dominios (ej.: autoeficacia académica, social). Bandura (1997) postuló que se construye a partir de cuatro fuentes principales: Experiencias de Éxito (Logros de Ejecución), la fuente más influyente;

Experiencias Vicarias, ver a personas similares a uno mismo tener éxito; Persuasión Verbal, recibir retroalimentación alentadora y realista; y Estado Fisiológico y Emocional, interpretar los estados de ánimo y el estrés como facilitadores o debilitadores del desempeño.

Autorregulación, se refiere a la capacidad de un individuo para controlar sus propios pensamientos, emociones, motivación y conductas para alcanzar metas deseadas. Implica un ciclo de auto-observación, auto-evaluación y auto-reacción. Zimmerman (2013), un destacado investigador en este ámbito, expandió el trabajo de Bandura y lo integró en su modelo cíclico de autorregulación del aprendizaje, que consta de tres fases: Fase de Previsión, establecimiento de metas y planificación; Fase de Ejecución, uso de estrategias y auto-control durante la tarea; y Fase de Autorreflexión, evaluación del desempeño y de las causas del resultado.

Determinismo Recíproco, es el concepto central que describe la interacción bidireccional entre tres factores clave que influyen en la conducta: la persona (sus cogniciones, emociones y características biológicas), la conducta y el entorno. Bandura (1997) argumenta que estos factores no son independientes, sino que funcionan como influencias interconectadas. Un cambio en uno afecta a los otros dos. Por ejemplo: Un entorno de apoyo fortalece la autoeficacia de un estudiante, lo que lleva a un mayor esfuerzo, y un estudiante persistente puede, a su vez, mejorar el clima del aula para todos.

## **2.2. Teoría de la inteligencia emocional desde la perspectiva de Daniel Goleman**

Goleman (1995) argumenta que “el éxito en la vida no depende únicamente del Coeficiente intelectual (CI), sino también de un conjunto de habilidades emocionales” (p. 54). Desde su perspectiva, la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las propias emociones, y de reconocer e influir en los demás. En

el contexto de la educación primaria, esto significa que los estudiantes necesitan aprender a identificar sus sentimientos (como la ira o la frustración), a controlarlos de manera constructiva y a empatizar con sus compañeros para poder interactuar de forma exitosa.

La aplicación de la inteligencia emocional en las instituciones de nivel primaria va más allá de la simple teoría; es un enfoque educativo que busca integrar el aprendizaje social y emocional en el currículo. Al fomentar estas habilidades desde temprana edad, ayuda a los estudiantes a desarrollar una base sólida para su bienestar psicológico y social. Goleman (1995) ha enfatizado que las emociones pueden perturbar la atención y el aprendizaje, por lo que un estudiante que aprende a gestionar sus sentimientos es un estudiante que está más preparado para concentrarse y aprender en el aula. Por tanto, la inteligencia emocional no es un complemento, sino un facilitador del aprendizaje académico.

Los docentes deben inculcar un comportamiento emocional saludable, creando un clima seguro y de confianza donde los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus sentimientos. Esto puede incluir actividades como debates sobre cómo se sienten, juegos de roles para practicar la resolución de conflictos y proyectos colaborativos que fomenten la empatía. Al integrar estas prácticas en la rutina diaria, la educación emocional se convierte en un pilar fundamental del desarrollo del estudiante.

### **Definición de Inteligencia Emocional según algunos autores**

Salovey y Mayer (1990), introdujeron formalmente el concepto, definen la inteligencia emocional como “la capacidad para percibir, valorar y expresar emociones con precisión; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la capacidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones promoviendo el crecimiento emocional e

intelectual” (p. 189). Estos autores presentan un modelo más académico y basado en habilidades. Para ellos, la inteligencia emocional es una forma genuina de inteligencia que implica procesamiento de información emocional. Se trata de una habilidad cognitiva para procesar la información emocional y utilizarla para guiar el pensamiento y la conducta.

Salovey y Mayer (1997) refinaron su definición, dividiéndola en cuatro ramas: percepción emocional, facilitación emocional del pensamiento, comprensión emocional y regulación emocional. La percepción emocional es la habilidad para identificar las emociones en uno mismo y en los demás. La facilitación emocional del pensamiento describe cómo las emociones pueden dirigir la atención a la información importante. La comprensión emocional se refiere a la capacidad de entender el significado de las emociones y sus transiciones. Finalmente, la regulación emocional es la capacidad de manejar las emociones para lograr objetivos personales.

Bar-On (1997) conceptualiza la inteligencia emocional como un conjunto de competencias no cognitivas que influyen en la capacidad de una persona para afrontar las demandas y presiones del entorno. A diferencia de Mayer y Salovey, Bar-On enfatiza los aspectos del funcionamiento emocional y social que contribuyen al bienestar psicológico. Su modelo, conocido como el modelo de cociente emocional (EQ), se basa en la idea de que la inteligencia emocional puede ser evaluada mediante autoinformes. Bar-On sostiene que estas competencias son susceptibles de mejora mediante intervenciones psicológicas y educativas. Su enfoque ha sido ampliamente utilizado en contextos organizacionales y clínicos. En conclusión, para Bar-On, la inteligencia emocional es un predictor clave del éxito en la vida cotidiana.

Bar-On y Parker (2018) la define como “un conjunto de habilidades emocionales, personales y sociales que influyen en nuestra capacidad general para afrontar demandas y

presiones del entorno” (p. 14). El modelo que proponen es un modelo mixto, pues combina rasgos de personalidad y habilidades emocionales, organizados en cinco componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. Bar-On desarrolló el Inventario de Cociente Emocional EQ-i, un psicométrico diseñado para medir la inteligencia emocional en adolescentes y adultos.

Para Goleman (1995) la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de reconocer, comprender y gestionar tanto las propias emociones como las de los demás. Este autor amplía el concepto más allá de las habilidades cognitivas tradicionales, integrando competencias como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Goleman sostiene que estas capacidades son fundamentales para el éxito personal y profesional, muchas veces superando en importancia al coeficiente intelectual (CI). La inteligencia emocional, según su enfoque, no es innata, sino que puede desarrollarse y fortalecerse a lo largo de la vida. Su modelo se ha popularizado por su aplicación en entornos educativos, laborales y terapéuticos. En esencia, proponer que manejar las emociones de forma efectiva permite tomar mejores decisiones y construir relaciones más saludables. Así, la inteligencia emocional se convierte en un pilar esencial del bienestar psicológico y social.

En la actualidad, el concepto de inteligencia emocional sigue siendo un tema de debate y estudio. Si bien las definiciones varían, la mayoría de los autores concuerdan en que la Inteligencia Emocional no es un rasgo fijo, sino un conjunto de habilidades que pueden ser desarrolladas a lo largo de la vida. Desde la perspectiva de los niños, esto significa que la educación emocional en el aula y en el hogar es crucial para su desarrollo integral.

### **Dimensiones de la inteligencia emocional**

El modelo de Goleman se estructura en cinco componentes clave. Los dos primeros, el autoconocimiento y el autocontrol, se centran en la esfera personal.

**Autoconocimiento.** Es la piedra angular de la inteligencia emocional. Se refiere a la capacidad de reconocer y entender nuestras propias emociones, fortalezas, debilidades, valores y metas. Goleman (1995) enfatiza que el autoconocimiento implica tener una conciencia clara de cómo nuestras emociones influyen en nuestras acciones y pensamientos. Por ejemplo, un maestro en su centro educativo con autoconocimiento puede reconocer la frustración en sí mismo y entender que esta emoción puede nublar su juicio.

Por otro lado, el autoconocimiento implica que un estudiante de primaria sea capaz de identificar sus propias emociones, reconociendo cómo se siente y por qué. Este es el primer paso para poder gestionarlas. Por ejemplo, un estudiante que sabe que la frustración lo lleva a gritar, puede empezar a buscar una forma diferente de reaccionar.

**Autocontrol.** Es la capacidad de regular o redirigir nuestros propios estados de ánimo e impulsos, así como de manejar el estrés y la frustración de manera constructiva. El autocontrol no significa reprimir las emociones, sino gestionarlas de forma adecuada para no ser dominados por ellas. Un estudiante con autocontrol puede posponer la gratificación inmediata para concentrarse en sus estudios, o calmarse después de una discusión.

El autocontrol es la habilidad de manejar esos impulsos y regular las emociones de forma efectiva. Es la capacidad de un estudiante para calmarse cuando está enojado, en lugar de actuar de manera impulsiva.

**Automotivación**, desde la perspectiva de Goleman (1995), es el impulso intrínseco que lleva a los estudiantes a persistir en la consecución de sus objetivos, a pesar de los obstáculos y la frustración. Los estudiantes automotivados se recuperan más fácilmente de los fracasos y ven los desafíos como oportunidades para crecer. Además, esta habilidad se refiere a un impulso interno para lograr objetivos, ir más allá de las expectativas y ser persistente frente a la adversidad. Goleman (1995) sostiene que la automotivación está impulsada por el optimismo y la pasión por el trabajo, el estudio más que por recompensas externas. Desde el punto de vista educativo, un aula automotivada, sigue estudiando duro a pesar de los contratiempos, impulsados por el deseo de alcanzar una meta común.

**Empatía.** Es la capacidad de reconocer y comprender las emociones de los demás. La empatía permite sintonizar con los sentimientos ajenos, interpretar señales no verbales y responder de manera apropiada. Goleman (1995) considera que la empatía es esencial para el liderazgo y el trabajo en equipo, ya que permite a los individuos comprender las necesidades de los demás y actuar con compasión. Además, crucial para la vida social, es la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás. En el aula, la empatía se manifiesta cuando un estudiante puede entender por qué su compañero está triste o enojado y ofrecerle apoyo, lo que fomenta relaciones más fuertes y un ambiente de clase positivo.

**Habilidades Sociales.** La capacidad de manejar las relaciones, negociar, comunicarse de manera efectiva y construir redes de apoyo. Las habilidades sociales permiten influir, persuadir y colaborar con otros para lograr objetivos compartidos. Un maestro con altas habilidades sociales es capaz de resolver conflictos, inspirar a sus estudiantes a crear un ambiente de trabajo positivo. Además en el contexto educativo se refiere a la capacidad de un estudiante para manejar las relaciones, negociar y resolver

conflictos de manera pacífica. Por otra parte, los estudiantes aprenden a colaborar en proyectos grupales, a escuchar diferentes puntos de vista y a negociar soluciones que beneficien a todos. Goleman (1995) sostiene que estas habilidades son tan importantes como las académicas, ya que preparan a los estudiantes para la vida en sociedad y para futuros desafíos profesionales.

### **Importancia de la inteligencia emocional en el sector educativo**

Morales et al. (2020) menciona que, desde un enfoque psicopedagógico, la inteligencia emocional desempeña un papel fundamental en el ámbito educativo, al enfocarse en promover la educación emocional. El objetivo principal de esto es fortalecer las habilidades emocionales, también conocidas como competencias esenciales para la vida, lo que la convierte en una enseñanza dirigida al bienestar integral. Los estudiantes son los principales beneficiarios de esta educación, ya que requieren de dichas competencias emocionales para optimizar su rendimiento académico

Por otro lado Merino y Ruiz (2019) indican que la inteligencia emocional está adquiriendo una relevancia significativa no solo en el ámbito educativo, sino también en el contexto social, para los docentes, es fundamental no sólo comprender los conceptos clave de la inteligencia emocional, sino también reconocer su impacto en diferentes áreas de la vida, es esencial que los maestros conozcan los programas de intervención temprana para fomentar esta inteligencia emocional saludables. Asimismo, los docentes en especial del nivel primario deben estar preparados para desempeñar un rol activo en los procesos de intervención y evaluación relacionados con el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes.

### **La inteligencia emocional en los estudiantes de primaria**

La inteligencia emocional en los estudiantes de este nivel implica que deben tener la capacidad de reconocer sus propias emociones, comprender sus estados de ánimo, regular sus propias emociones, ser empáticos con sus compañeros tanto varones como mujeres. Ya que estas son habilidades esenciales para el desarrollo integral. Desarrollar estas competencias a temprana edad, favorecen el bienestar emocional y de esa se formará personas que puedan entender y gestionar sus emociones, aprendan a tolerar la frustración. Así mismo, incluir una educación emocional en las aulas ayudara a transformar el entorno escolar en un espacio más humano y significativo.

### **Estrategias para desarrollar la inteligencia emocional en los niños del nivel primaria.**

Es fundamental enseñar a los estudiantes del nivel primario todas las emociones válidas y que deben reconocer, incluso las que son emociones negativas. Esto les ayudara mejor a entender mejor y fortalecer su bienestar emocional. En el aula se debe trabajar diferentes talleres para fortalecer el autocontrol emocional en los estudiantes, donde les permite comprender sus impulsos y aprendan a manejarlos con calma y seguridad. Desarrollar la empatía en los estudiantes permite comprender y conectar con los sentimientos de sus compañeros, niños empáticos suelen manejar mejor sus estados emocionales y tiene mejores habilidades para resolver conflictos. Enseñar a moldear sus comportamientos, enseñarles palabras para identificar sus emociones como miedo, frustración, miedo o alegría, así mejorar su estabilidad emocional, además, se le debe instruir a los estudiantes para que escuchen atentamente y se expresen de manera clara, lo

que les ayudara a promover su confianza y mejorar la capacidad de dialogo, incluso enseñarles a abordar emociones complejas desde temprana edad.

### **2.3. Teoría que sustentan el pensamiento crítico**

#### **Teoría sociocultural de Lev Vygotsky que sustenta el pensamiento crítico**

Vygotsky (1978) menciona que el desarrollo cognitivo humano, incluyendo procesos complejos como el razonamiento crítico, es intrínsecamente un proceso social y cultural. A diferencia de las posturas puramente individualistas, El autor argumenta que las habilidades mentales superiores no se originan en el cerebro de forma aislada, sino que se desarrollan a través de la interacción dialógica con otros individuos y la manipulación de herramientas culturales, como el lenguaje.

Agregando a lo anterior, el lenguaje es la herramienta primordial que ayuda al desarrollo del pensamiento crítico. Vygotsky (1986) menciona que el lenguaje no es solo un medio de comunicación, sino un instrumento fundamental del pensamiento. Es a través del discurso que se articulan los argumentos, se cuestionan las premisas y se evalúan las evidencias. Por lo tanto, las actividades educativas que exigen la verbalización de razonamientos, el debate estructurado y la justificación de juicios promueven directamente la internalización de las operaciones críticas.

La teoría sociocultural para la enseñanza del Pensamiento Crítico. La ZDP es la distancia entre el nivel de desarrollo real del estudiante (lo que puede hacer solo) y el nivel de desarrollo potencial (lo que puede hacer con ayuda de un mediador) (Vygotsky, 1978). El pensamiento crítico se desarrolla en esta zona cuando el mediador, generalmente el docente, presenta desafíos cognitivos que son un poco superiores a las capacidades actuales del estudiante, fomentando el esfuerzo cognitivo y reflexivo. Para Vygotsky

(1986), todas las funciones psicológicas superiores (incluido el Pensamiento Crítico) se desarrollan a través de mediadores, siendo el lenguaje el más crucial. El lenguaje es lo que permite al estudiante ir más allá de la percepción inmediata y formular juicios lógicos. El Pensamiento Crítico es, en esencia, la internalización del diálogo y de las estructuras lógicas presentes en la cultura.

En el contexto del pensamiento crítico, la Zona de Desarrollo Próximo no se limita a la resolución de problemas matemáticos o la lectura. Más bien, se centra en la distancia entre lo que un estudiante de primaria puede hacer solo y lo que puede lograr con la guía de un adulto o con su compañero más capaz. La evaluación del PC en la ZDP, por lo tanto, no se enfoca en el resultado final, sino en el proceso de razonamiento que el niño exhibe durante la interacción mediada (Daniels, 2003). La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es el motor dinámico que impulsa esta internalización. Para desarrollar el Pensamiento Crítico, el aprendizaje debe enfocarse en tareas que desafíen las capacidades actuales del estudiante, obligándolo a estimular su razonamiento. Además, la Zona de Desarrollo Próximo se activa cuando el docente modela y guía el uso de estrategias de análisis. Este apoyo temporal garantiza que el estudiante no solo logre la respuesta correcta, sino que, más importante aún, adquiera el proceso para llegar a esa respuesta crítica. El éxito en la ZDP fomenta la autoeficacia en el razonamiento.

### **Definiciones de la variable pensamiento crítico según autores**

Ennis (1987) define el pensamiento crítico como “el pensamiento razonable y reflexivo enfocado en decidir qué creer o qué hacer”. (p.79) Este autor destaca que implica habilidades cognitivas como la inferencia, la identificación de supuestos y la evaluación de argumentos. Además, subraya la importancia de disposiciones actitudinales, como la apertura mental y la búsqueda de la verdad.

Siegel (1988) define el pensamiento crítico a través de dos componentes principales: la capacidad de evaluar razones y la disposición para actuar de acuerdo con los principios del pensamiento razonado. Para Siegel, el pensamiento crítico no es solo una habilidad técnica, sino que requiere un carácter y una actitud crítica, es decir, un compromiso moral e intelectual con la racionalidad.

Paul (1990) lo conceptualiza como una forma de pensamiento sobre cualquier tema, contenido o problema en el cual la persona mejora la calidad de su pensamiento al imponerle estándares intelectuales rigurosos. Su definición resalta el carácter autoevaluativo y metacognitivo del pensamiento crítico, sugiriendo que la habilidad crítica implica un compromiso consciente con la mejora continua del propio proceso de razonamiento.

Facione (2007), el pensamiento crítico es un juicio autorregulado y con propósito que resulta en la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia, así como en la explicación de las consideraciones conceptuales, metodológicas o contextuales en las que se basa dicho juicio. Esta definición es quizás la más influyente en educación, al desglosar el pensamiento crítico en un conjunto claro de habilidades cognitivas y una disposición de mente abierta.

Elder y Paul (2006) entienden el pensamiento crítico como un modo autorregulado de pensar que busca alcanzar la máxima calidad en el pensamiento en cualquier ámbito de la vida. Además, implica dominar los elementos universales del pensamiento como el propósito, la pregunta central, la información y las implicaciones y aplicar estándares intelectuales como claridad, precisión y relevancia.

Lipman (2003) se enfoca en el pensamiento crítico como un pensamiento que facilita el buen juicio al ser sensible al contexto, autocorrectivo y basado en criterios.

Lipman es pionero en vincular el pensamiento crítico con el desarrollo de la filosofía para niños, demostrando que esta habilidad puede y debe ser cultivada desde etapas tempranas a través de la formación de comunidades de indagación en el aula. Por otro lado, Para Elder y Paul (2008) ofrecen una definición más concisa para el ámbito educativo, señalando que el pensamiento crítico es el arte de analizar y evaluar el pensamiento con la intención de mejorarlo. Esta visión lo posiciona como una práctica esencialmente metacognitiva, orientada a la identificación de sesgos, la claridad del lenguaje y la precisión en la formulación de ideas.

### **Dimensiones del pensamiento crítico**

**Analizar**, se refiere a la capacidad de descomponer información compleja en partes más simples para comprender sus relaciones y estructura lógica. Facione (2013) señala que analizar “implica examinar ideas, detectar argumentos, y descomponerlos en sus premisas y conclusiones” (p. 6). Esta habilidad es esencial para entender problemas, identificar supuestos, inferencias y falacias, y reconocer la validez de los razonamientos. Según Lipman (2014), analizar permite clarificar significados y descubrir incoherencias en textos o discursos (p. 117). Esta dimensión fomenta con actividades que requieren identificar causas y efectos, clasificar información y distinguir lo relevante de lo irrelevante.

**Entender**, consiste en la capacidad de captar el significado de ideas, conceptos o problemas, relacionándolos con conocimientos previos y contextuales. Paul y Elder (2014) explican que comprender implica “captar con exactitud lo que se comunica y representarlo fielmente en la propia mente” (p. 30). Entender no es repetir información, sino

interpretarla, explicarla y reorganizarla mentalmente, construyendo sentido a partir de ella. Lipman (2014) añade que esta dimensión incluye comprender definiciones, supuestos, implicaciones y relaciones (p. 118). Es fundamental para avanzar hacia niveles superiores de análisis, evaluación y creación de conocimiento.

**Evaluuar**, implica juzgar la credibilidad de afirmaciones, la calidad de los argumentos y la validez de las conclusiones. Facione (2013) afirma que evaluar “consiste en valorar la credibilidad de las aseveraciones o la calidad de los razonamientos que describen la relación entre afirmaciones” (p. 6). Requiere determinar si los datos son suficientes y relevantes, si el argumento es lógico y si se han considerado los contraargumentos. Paul y Elder (2014) señalan que esta dimensión permite aplicar estándares intelectuales como claridad, precisión y relevancia (p. 35). La evaluación crítica es esencial para tomar decisiones fundamentadas y evitar errores de razonamiento.

**Respuesta**, se refiere a la capacidad de formular soluciones, conclusiones o decisiones fundamentadas en el análisis, comprensión y evaluación previos. Lipman (2014) destaca que el pensamiento crítico “culmina en juicios o decisiones responsables basadas en el razonamiento reflexivo” (p. 119). Responder críticamente no es reaccionar impulsivamente, sino expresar soluciones lógicas, creativas y éticas ante problemas o preguntas. Paul y Elder (2014) señalan que la respuesta implica “usar los resultados del pensamiento crítico para resolver problemas y tomar decisiones sensatas” (p. 38). Esta dimensión es clave para la vida práctica y ciudadana, pues conecta el razonamiento con la acción.

### **Pensamiento crítico y sus aportes en la educación.**

El pensamiento crítico es esencial en la educación, ya que permite a los estudiantes evaluar analizar sus decisiones y asumir una participación activa y responsable en la

sociedad. El pensamiento crítico involucra cierto compromiso o conciencia crítica. “En el ámbito educativo implica “formar estudiantes críticos frente a los problemas que afecta a la sociedad, formar ciudadanos que sean agentes de transformación de la sociedad a través de la participación y acción social” (Vallejos y Redon, 2022, p. 50).

El pensamiento crítico permite al estudiante ser protagonista de su propio aprendizaje, estimulando la curiosidad, el cuestionamiento de información y la autorregulación del proceso cognitivo.

### **3. Definición de términos básicos**

**Analizar.** se refiere a la identificación de las relaciones de inferencia reales e intencionadas entre enunciados, preguntas, conceptos y otras formas de representación que tienen como propósito expresar creencias, juicios, experiencias, razones o información (Facione, 2007).

**Autoconocimiento.** se refiere a la capacidad de una persona para identificar y comprender sus propios estados de ánimo, recursos internos e intuiciones (Goleman, 1998).

**Autocontrol.** es la habilidad para manejar los propios estados de ánimo perturbadores, impulsos y recursos internos de manera efectiva (Goleman, 1998).

**Automotivación.** es la disposición a dirigir las emociones hacia la consecución de una meta u objetivo, manifestándose en un impulso de logro y en el compromiso con el mejoramiento constante (Goleman, 1998).

**Empatía.** es la capacidad de reconocer, comprender y experimentar las emociones de los demás, tomando conciencia de sus sentimientos y perspectivas (Goleman, 1995).

**Entender.** es la habilidad para comprender y expresar el significado o la importancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios (Facione, 2007).

**Evaluuar.** es la habilidad para valorar la credibilidad de los enunciados que se utilizan para describir la percepción, la experiencia, la situación, el juicio o la opinión de una persona y para valorar la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia reales o supuestas entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación (Ennis, 1987).

**Habilidades sociales.** Es la capacidad para manejar las relaciones, inducir las respuestas deseadas en los demás y establecer redes (Goleman, 1998).

**Inteligencia.** Se refiere a tener un amplio y avanzado vocabulario, entender el contenido de lo que se lee, plantear soluciones eficaces a los problemas y tomar decisiones acertadas. Además, es importante tener la capacidad de reconocer errores y mostrar una alta conciencia social (Ardila, 2011).

**Inteligencia emocional.** Se define como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones interpersonales. (Goleman, 1995)

**Pensamiento crítico.** es conceptualizado como un juicio autorregulado y con propósito, que se convierte en un proceso esencial para decidir qué creer o qué hacer (Facione, 2007).

**Respuesta.** es la capacidad de identificar elementos necesarios para obtener conclusiones razonables, formular conjeturas y considerar la información pertinente (Facione, 2007).

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **1. Caracterización y contextualización de la investigación**

La Institución Educativa N.<sup>o</sup> 83004 “Juan Clemente Verjel”, anteriormente identificada como Centro Escolar N.<sup>o</sup> 91, tuvo sus orígenes en el año 1906 en la ciudad de Cajamarca. Hasta ese periodo, funcionaba junto a otras escuelas particulares y municipales bajo un régimen de carácter escolástico y tradicional, siendo dirigida por el señor Pedro Novoa Jiménez en un local alquilado ubicado en la entonces calle Islay, actualmente denominada jirón Juan Villanueva. En ese mismo año, durante el gobierno del presidente José Pardo y bajo la gestión del ministro de Instrucción Jorge Polar, se implementó una reforma educativa de carácter significativo, mediante la cual se dispuso la transformación de las escuelas municipales en instituciones fiscales. En cumplimiento de esta disposición, el 31 de mayo de 1906, la escuela dirigida por el señor Pedro Novoa Jiménez fue oficialmente reconocida como Centro Escolar N.<sup>o</sup> 91. Este proceso de institucionalización se enmarca en los principios establecidos por la Constitución Política del Perú y el Código de los Niños y Adolescentes.

Posteriormente, la dirección de la institución fue asumida por el señor Rafael Olascoaga, quien sucedió al señor Novoa. Durante su gestión, el plantel fue trasladado a la calle Arequipa, actualmente conocida como jirón Cruz de Piedra. En el año 1908, asumió la dirección uno de los más destacados docentes de educación primaria, egresado de la Escuela Normal de Varones de Lima, el profesor Celso Benigno Calderón, quien introdujo importantes innovaciones en los métodos pedagógicos y en el proceso educativo. Entre dichas reformas destacó la incorporación de la Educación Física, el trabajo manual

y diversas actividades al aire libre, acordes con los principios de la escuela de la época. No obstante, estas innovaciones generaron resistencia en un sector de los padres de familia, quienes mantenían concepciones tradicionales de enseñanza, lo que ocasionó el traslado de algunos estudiantes a otras instituciones educativas. Durante este periodo, la escuela funcionó inicialmente en un local ubicado en la calle Huánuco y, posteriormente, en el año 1910, fue trasladada al jirón Tarapacá. En 1911, la dirección del establecimiento fue asumida por el profesor normalista Gustavo T. Sánchez, quien, dando continuidad a las reformas pedagógicas impulsadas por su antecesor, logró sensibilizar a la comunidad sobre la relevancia y efectividad del enfoque de la Escuela Nueva. Bajo su gestión, la institución se estableció de manera definitiva en un local construido especialmente para fines educativos, que cumplía con condiciones pedagógicas e higiénicas adecuadas, financiado con recursos del Estado, sobre un terreno de 2 355,76 m<sup>2</sup>, ubicado en el jirón Guillermo Urrelo N.<sup>o</sup> 772.

En el año 1943, con la finalidad de rendir homenaje y perpetuar la memoria de los ilustres pedagogos cajamarquinos, la institución fue denominada “Juan Clemente Verjel”, en reconocimiento a este destacado maestro, quien sobresalió por su vocación, entrega y compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje, formando a numerosas generaciones de la población cajamarquina. Desde su oficialización, el 31 de mayo de 1906, la institución ha forjado una trayectoria histórica significativa, reflejada en las múltiples promociones que han transitado por sus aulas, dejando huellas de esfuerzo, aspiraciones y esperanzas. Miles de estudiantes que hoy ostentan títulos en diversas especialidades de la cultura, el arte y la ciencia evocan con afecto y nostalgia a su Alma Mater, constituyéndose en referentes para las nuevas generaciones de niños y adolescentes que actualmente se forman en sus aulas. Esta valiosa historia institucional ha sido conducida por distinguidos directores, entre ellos los ya mencionados, así como los señores

Aurelio Alcalde Mestanza, Eleazar Vargas Correa y Ciro Fausto Tejada Sánchez, además de un destacado cuerpo docente que supo ejercer la labor educativa con dedicación, vocación de servicio y sacrificio, dejando una huella perdurable en la memoria y reconocimiento de la comunidad cajamarquina y del país.

En la actualidad, la Institución Educativa N.<sup>o</sup> 83004 “Juan Clemente Verjel”, Ex 91, orienta su visión institucional a la provisión de una educación coherente con los avances de la ciencia y la tecnología, sustentada en la formación integral y el fortalecimiento de sólidos valores morales, científicos y cívicos. Este enfoque ha permitido que la institución sea reconocida con gallardetes de eficiencia por su destacada participación en diversas actividades cívicas, así como con trofeos obtenidos en campeonatos deportivos y en concursos de danzas, tanto en el ámbito local como en los niveles regional y nacional.

Esta Institución Educativa seguirá siendo el Alma Mater de muchas generaciones ya que su prestigio brilla con luz propia gracias a la constante dedicación de la plana docente y Administrativa que ha trabajado y seguirá trabajando con gran ahínco por la niñez cajamarquina.

## **2. Hipótesis de la investigación**

### **2.1. Hipótesis general**

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N<sup>o</sup> 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025

## **2.2. Hipótesis específicas**

El nivel de inteligencia emocional en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025, es medio.

El nivel de pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Vergel” Ex 91 Cajamarca, 2025, es medio.

## **3. Variables de investigación**

**Variable 1:** Inteligencia emocional

**Variable 2:** Pensamiento crítico

#### 4. Matriz de operacionalización de variables

**Tabla 1**

*Operacionalización de Variables*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas / instrumentos
V.1. Inteligencia emocional	Goleman (1995) la define como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones.	La variable Inteligencia Emocional se medió mediante la aplicación de la escala de Likert que consta de varias preguntas que abordan diferentes aspectos de la inteligencia emocional, como el autoconocimiento, autocontrol, motivación, empatía y habilidades sociales.	Autoconocimiento Autocontrol Automotivación Empatía Habilidades sociales	Conocer nuestros miedos, fortalezas y debilidades. Nombrar o simbolizar nuestras emociones. Tener confianza en uno mismo Reconocer cómo nos afectan los sentimientos  Confiar en nuestras decisiones Pensar antes de hablar Capacidad de concentración y de prestar atención  Tener la iniciativa de hacer las cosas Tener siempre una actitud optimista Asumir compromisos  Escuchar a los demás Atender las necesidades de otro Ponernos en la situación de otras personas  Practicar normas de convivencia Saludo con amabilidad a mis compañeros Trabajar en equipo Cultivar la amistad y compromiso con los demás	Encuesta / Cuestionario sobre inteligencia emocional

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas / instrumentos
V.2. Pensamiento crítico	Facione (2013) lo describe como un juicio autorregulado y dirigido a propósito que produce interpretación, análisis, evaluación e inferencia, así como la explicación de la evidencia y los conceptos en los que se basa	La variable Pensamiento Crítico se medió mediante la aplicación de la escala de Likert que consta de varias preguntas que abordan diferentes aspectos del pensamiento crítico, como es analizar, entender, evaluar, para así lograr una respuesta.	Analizar Entender Evaluar Respueta	Entiendes rápidamente lo que tienes que hacer Resume textos con sus propias palabras Tiene dificultades en hacer las tareas Realizas las tareas con facilidad  Entiendes las tareas con facilidad Entiendes los textos con facilidad Tienes dificultades para comprender las explicaciones de tu profesor En clase entiendes las explicaciones de tu profesor  Generar posibles soluciones Sacas buenas calificaciones en tus evaluaciones Cantidad de soluciones propuestas Para hacer tus tareas solicitas ayuda  Cantidad de soluciones brindadas Tienes dificultada para hacer tus tareas Nivel de calidad de la solución Siempre haces bien tus tareas	Encuesta / Cuestionario sobre pensamiento critico

Nota. Elaboración propia

## **5. Población y muestra**

### **Población**

Según Ñaupas et al. (2014) se refiere al grupo de individuos, que se estudian en un momento específico, ya que, estos elementos son cruciales para medir las variables y llegar a conclusiones significativas.

La población estuvo conformada por 173 estudiantes de sexto grado del nivel primario de la Institución Educativa N.º 83004 “Juan Clemente Verjel”, Ex 91, ubicada en la ciudad de Cajamarca.

### **Muestra**

La muestra se definió como una parte de la población a la cual se tuvo acceso y sobre la que se realizaron las observaciones correspondientes; en ese sentido, fue considerada inicialmente como no probabilística (Bernal, 2010). No obstante, para el desarrollo de la investigación se empleó el muestreo aleatorio simple.

Para la determinación de la muestra de estudio, se trabajó con un muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple, considerando un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %. La cantidad de estudiantes que conformó la muestra se obtuvo mediante la aplicación de la fórmula estadística correspondiente.:

$$n = \frac{N \cdot Z_{\alpha}^2 \cdot p \cdot q}{e^2 \cdot (N - 1) + Z_{\alpha}^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

n: Muestra de estudio buscado

N: Población = 173

$Z_{\alpha}^2$ : Nivel de confianza 95% = 1.96

p: Proporción de casos favorables = 0.5

q: Proporción de casos desfavorables = 0.5

e: Margen de error (5%) = 0.05

$$n = \frac{173 \cdot (1.96)^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5)}{(0.05)^2 \cdot (173 - 1) + (1.96)^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5)}$$

$$n = 120 \text{ estudiantes}$$

La muestra de estudio estuvo constituida por 120 estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N.º 83004 “Juan Clemente Verjel”, ex 91, ubicada en Cajamarca.

## 6. Unidad de análisis

Según Arias y Covinos (2021), la unidad de análisis se refiere al objeto de estudio a partir del cual se obtienen los datos o la información final. En la presente investigación, la unidad de análisis estuvo constituida por cada uno de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N.º 83004 “Juan Clemente Verjel”, ex 91, ubicada en Cajamarca.

## 7. Métodos

El método hipotético-deductivo es un procedimiento científico que parte de la formulación de hipótesis como posibles respuestas a un problema, para luego deducir consecuencias observables que se contrastan empíricamente. Hernández, et. al (2014) lo

definen como “un procedimiento sistemático que parte de hipótesis que se someten a prueba empírica para aceptarlas o rechazarlas” (p. 9).

En este estudio, se formularán hipótesis respecto a la relación entre inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de primaria. Estas hipótesis se contrastarán mediante el análisis estadístico correlacional de los datos recolectados, determinando si existe asociación significativa entre ambas variables.

El método deductivo es un proceso de razonamiento que parte de principios generales para llegar a conclusiones particulares. Grajales y Negri (2017) explican que consiste “en la aplicación de leyes universales o premisas de los casos generales a los singulares o particulares” (p. 209).

Este método se empleará para analizar los resultados en función de los marcos teóricos de inteligencia emocional y pensamiento crítico. A partir de teorías generales, se interpretarán los resultados específicos obtenidos en los estudiantes evaluados.

## **8. Tipo de investigación**

Según su finalidad es básica, pues su objetivo es generar conocimiento teórico entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico. Hernández, et. al (2014) afirman que la investigación básica “busca ampliar el conocimiento científico, crear teorías o perfeccionar las existentes, sin perseguir su aplicación práctica inmediata” (p. 107). Es decir, su propósito es profundizar el conocimiento sobre inteligencia emocional y pensamiento crítico.

En cuanto a su nivel descriptivo, esta investigación describe las características de las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca. Según

Hernández (2017) se “emplea cuando lo que se pretende es describir las características que se estudian de los elementos que integran la muestra seleccionada, o sea, un solo grupo que puede o no haber sido seleccionado al azar. Cuando se establecen hipótesis, estas son también descriptivas” (p. 88).

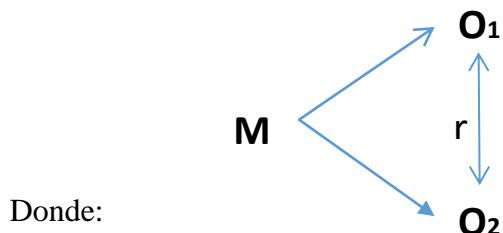
A su vez, es de nivel correlacional, pues analiza la relación existente entre ambas variables. Según Hernández et al. (2014), la investigación correlacional “describe relaciones entre dos o más variables, sin indicar causalidad, determinando el grado de asociación existente” (p. 50). Por ello, este estudio permitirá conocer si existe una relación significativa entre inteligencia emocional y pensamiento crítico en los estudiantes evaluados.

Además, por su alcance transaccional según Hernández (2017) “es cuando los métodos o técnicas a emplear, se aplican una sola vez” (p.88).

Asimismo, la investigación presenta un enfoque cuantitativo, según Hernández et al (2014) en esta se emplean herramientas numéricas y estadísticas para verificar las hipótesis.

## **9. Diseño de investigación**

El diseño de investigación fue no experimental, de tipo descriptivo correlacional y de corte transversal, ya que permitió detallar la relación existente entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N.<sup>o</sup> 83004 “Juan Clemente Verjel”, anteriormente denominada Centro Escolar N.<sup>o</sup> 91, ubicada en Cajamarca. El esquema utilizado fue el siguiente:



M: Muestra Seleccionada

O<sub>1</sub>: Observaciones de la inteligencia emocional

O<sub>2</sub>: Observaciones del pensamiento crítico

r: Coeficiente de correlación

## 10. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La **técnica** que se utilizó para medir las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico fue la encuesta.

De acuerdo con Bernal (2010) la encuesta es considerada como la técnica que tiene como propósito la búsqueda de recabar la percepción de los individuos respecto al tema de investigación, lo cual hace posibles inferencias para la toma de decisiones.

Entiéndase que un **instrumento** está conformado por una serie de ítems, con respuestas abiertas o cerradas, según el criterio del investigador, la aplicación puede ser con intervención constante del encuestador (Maya, 2014).

El instrumento utilizado para medir la inteligencia emocional consistió en un cuestionario compuesto por 30 ítems con escala tipo Likert, en la cual cada alternativa asumía un valor numérico que fue empleado en el análisis y procesamiento de los datos. Los valores asignados a las opciones fueron los siguientes: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre y (5) Siempre.

Por otro lado, el instrumento cuestionario sobre pensamiento crítico que se empleó para medir la variable, consideró una escala de tipo Likert, para cada uno de los 23 ítems,

cuya valoración consideró: (1) Nunca, (2) casi nunca, (3) A veces y (4) casi siempre (5) siempre.

## **11. Técnicas para el procesamiento y análisis de la información**

Tras la aplicación del cuestionario de inteligencia emocional y de la escala de pensamiento crítico, se procedió al procesamiento de los datos mediante Microsoft Excel. En esta herramienta se elaboraron tablas de frecuencia y gráficos de barras que representaron los niveles de cada variable y sus respectivas dimensiones, como parte del análisis estadístico descriptivo.

Para el análisis estadístico inferencial, se empleó el software SPSS versión 26 para realizar la prueba de correlación de Rho de Spearman, considerando previamente la normalidad de los datos mediante el estadístico de Kolmogórov-Smirnov. Este procedimiento permitió determinar si los datos de ambas variables seguían una distribución normal, lo cual influyó en la selección del método estadístico más adecuado.

## **12. Validez y confiabilidad**

**Validez.** Según Hernández et al. (2014), la validez se define como “el grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p. 182). En relación con la validez de los instrumentos, se aplicó la validación por juicio de tres expertos con grado de maestro, quienes evaluaron el contenido de cada ítem de los cuestionarios, considerando aspectos como la redacción, amplitud, coherencia y relación con los indicadores y dimensiones de las variables de inteligencia emocional y pensamiento creativo. Tras la revisión, los tres expertos determinaron que los instrumentos eran adecuados para su aplicación en la población objeto de estudio.

**Confiabilidad.** Según Hernández et al. (2014), la confiabilidad de un instrumento se entiende como “el grado en que su aplicación repetida a la misma unidad o persona produce resultados iguales” (p. 182). Para este estudio, el cuestionario se aplicó a una muestra piloto de 29 estudiantes de sexto grado, y posteriormente se realizó el análisis de confiabilidad utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach. El valor obtenido se comparó con el límite mínimo aceptable de 0,7 para determinar la consistencia interna del instrumento.

Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, aplicada mediante dos instrumentos estructurados: el cuestionario de Inteligencia Emocional y la escala de Pensamiento Crítico, ambos diseñados con ítems tipo Likert de cinco alternativas. Estos instrumentos fueron elaborados en función de las dimensiones teóricas de cada variable y validados mediante juicio de expertos en educación y psicología.

Con el propósito de comprobar la confiabilidad de los instrumentos, se realizó una prueba piloto dirigida a una sección conformada por 29 estudiantes del sexto grado de educación primaria con características similares pero que no formaron parte de la muestra oficial de estudio. El procesamiento de los datos obtenidos en esta etapa se efectuó mediante el programa estadístico SPSS versión 25, obteniéndose un coeficiente de confiabilidad de 0.755, lo que indica una consistencia interna aceptable según los criterios de Cronbach. Posteriormente, y tras la verificación de la validez y confiabilidad, los instrumentos fueron aplicados a la muestra definitiva de 120 estudiantes de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, asegurando la calidad de los datos recolectados para el análisis estadístico correspondiente.

Asimismo, los instrumentos aplicados a la muestra final fueron sometidos a un proceso de validación por juicio de tres expertos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems respecto a los constructos teóricos definidos. Luego de incorporar las observaciones sugeridas, se calculó la confiabilidad definitiva de ambos instrumentos, obteniéndose valores de 0.754 para la escala de inteligencia emocional y 0.813 para la escala de pensamiento crítico, lo que evidencia una alta consistencia interna y adecuada fiabilidad de las mediciones aplicadas.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 1. Resultados de las variables de estudio

##### 1.1. Resultados por dimensiones de la variable 1

**Tabla 2**

*D1: Autoconocimiento*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel	Bajo	4	3.3	3.3
	Medio	88	73.3	76.7
	Alto	28	23.3	100.0
	Total	120	100.0	

*Nota.* Primera dimensión de la variable

#### Interpretación

En la Tabla 2 se observa la distribución de los niveles de la dimensión Autoconocimiento de la variable Inteligencia emocional en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N.<sup>o</sup> 83004 “Juan Clemente Verjel”, Cajamarca, 2025. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes (73.3%) presentan un nivel medio de autoconocimiento, seguido por un 23.3% con nivel alto y un 3.3% con nivel bajo.

Estos resultados indican que la mayor parte de los estudiantes poseen un reconocimiento moderado de sus propias emociones, fortalezas y limitaciones, lo cual es característico de un desarrollo emocional en proceso de consolidación propio de esta etapa educativa. Sin embargo, la presencia de un grupo minoritario con bajo nivel de autoconocimiento sugiere la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo personal y la educación emocional.

En términos generales, se infiere que el autoconocimiento de los estudiantes es predominantemente adecuado, aunque aún existen oportunidades de mejora mediante la incorporación de programas formativos que promuevan la reflexión sobre las emociones, la autoestima y la autorregulación emocional.

**Tabla 3**

*D2: Autocontrol*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel	Bajo	2	1.7	1.7
	Medio	88	73.3	75.0
	Alto	30	25.0	100.0
	Total	120	100.0	

*Nota.* Segunda dimensión de la variable

### **Interpretación**

En la Tabla 3 se presenta la distribución de los niveles de la dimensión Autocontrol de la variable Inteligencia emocional en los estudiantes de sexto grado. Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes (73.3%) se ubican en el nivel medio de autocontrol, mientras que un 25.0% presenta un nivel alto y únicamente un 1.7% se encuentra en el nivel bajo.

Estos resultados permiten inferir que la mayoría de los estudiantes poseen una capacidad moderada para manejar adecuadamente sus emociones, impulsos y reacciones ante diversas situaciones escolares o sociales. El porcentaje relativamente alto de estudiantes en nivel medio sugiere que el proceso de autorregulación emocional se encuentra en desarrollo, aunque con una proporción importante que ya ha alcanzado un nivel alto de control emocional.

De acuerdo con Goleman (1996), el autocontrol es un componente esencial de la inteligencia emocional, ya que permite mantener la calma, adaptarse a los cambios y enfrentar la frustración sin conductas impulsivas. En ese sentido, los resultados reflejan un panorama positivo, pues la mayoría de los estudiantes muestran dominio emocional suficiente para

desenvolverse con equilibrio en su entorno escolar, aunque se recomienda reforzar estrategias pedagógicas orientadas al manejo de emociones y resolución pacífica de conflictos, con el fin de incrementar la proporción de estudiantes con nivel alto.

#### **Tabla 4**

*D3: Automotivación*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel	Bajo	4	3.3	3.3
	Medio	76	63.3	66.7
	Alto	40	33.3	100.0
<b>Total</b>		<b>120</b>	<b>100.0</b>	

*Nota.* Tercera dimensión de la variable

#### **Interpretación**

En la Tabla 4 se muestra la distribución de los niveles correspondientes a la dimensión Automotivación de la variable Inteligencia emocional en los estudiantes de sexto grado. Los resultados evidencian que el 63.3% de los estudiantes se ubican en el nivel medio, mientras que el 33.3% presenta un nivel alto y el 3.3% se encuentra en el nivel bajo.

Esta distribución sugiere que la mayoría de los estudiantes poseen una motivación interna moderada para alcanzar sus metas y superar desafíos académicos, aunque un tercio de ellos ya manifiesta altos niveles de entusiasmo, persistencia y orientación al logro. El reducido porcentaje con nivel bajo refleja que son pocos los estudiantes que presentan dificultades para mantener la motivación ante los retos escolares.

Según Goleman (1996), la automotivación constituye la capacidad de dirigir las emociones hacia objetivos personales y académicos, perseverar a pesar de los obstáculos y mantener una actitud positiva. En este contexto, los resultados reflejan que los estudiantes presentan un adecuado desarrollo motivacional, caracterizado por el interés en aprender y la disposición para mejorar su desempeño. No obstante, es recomendable implementar estrategias

educativas que fomenten el reconocimiento del esfuerzo, la fijación de metas personales y el refuerzo positivo, con el propósito de fortalecer esta competencia emocional en toda la población estudiantil.

### **Tabla 5**

*D4: Empatía*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel	Bajo	14	11.7	11.7
	Medio	84	70.0	81.7
	Alto	22	18.3	100.0
	Total	120	100.0	

*Nota.* Cuarta dimensión de la variable

### **Interpretación**

En la Tabla 5 se presenta la distribución de los niveles de la dimensión Empatía correspondiente a la variable Inteligencia emocional en los estudiantes de sexto grado. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes (70.0%) se ubican en el nivel medio de empatía, seguidos por un 18.3% en nivel alto y un 11.7% en nivel bajo.

Esta distribución indica que la mayoría de los estudiantes poseen una capacidad moderada para reconocer y comprender las emociones, sentimientos y necesidades de los demás, lo que refleja un nivel empático en desarrollo, propio de la edad y de los procesos de socialización que se fortalecen en la educación primaria. Sin embargo, el grupo que presenta un nivel bajo (11.7%) revela que existen algunos estudiantes con dificultades para ponerse en el lugar del otro o mostrar sensibilidad ante las emociones ajenas.

De acuerdo con Bisquerra (2003), la empatía es una competencia socioemocional fundamental que permite establecer relaciones interpersonales positivas, comprender los puntos de vista de los demás y responder de manera adecuada a las emociones ajenas. En este sentido, los resultados reflejan un panorama favorable, aunque se recomienda fortalecer las

estrategias pedagógicas orientadas al trabajo cooperativo, la comunicación asertiva y la educación emocional, con el fin de elevar el nivel de empatía en todos los estudiantes.

## **Tabla 6**

*D5: Habilidades sociales*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel	Bajo	8	6.7	6.7
	Medio	92	76.7	83.3
	Alto	20	16.7	100.0
	Total	120	100.0	

*Nota.* Quinta dimensión de la variable

## **Interpretación**

En la Tabla 6 se presenta la distribución de los niveles de la dimensión Habilidades sociales perteneciente a la variable Inteligencia emocional en los estudiantes de sexto grado. Los resultados revelan que el 76.7% de los estudiantes se ubican en el nivel medio, un 16.7% en el nivel alto y un 6.7% en el nivel bajo.

Esta distribución indica que la mayoría de los estudiantes presentan un desarrollo moderado de sus habilidades sociales, lo que sugiere que en general mantienen relaciones interpersonales adecuadas, aunque todavía requieren fortalecer aspectos como la comunicación asertiva, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos. El porcentaje de estudiantes con nivel alto refleja que existe un grupo que demuestra competencia social avanzada, caracterizada por la empatía, la colaboración y la adaptabilidad en los entornos grupales. En contraste, el pequeño grupo con nivel bajo señala la necesidad de intervenciones orientadas al desarrollo de la convivencia y la regulación emocional en las interacciones cotidianas.

Según Goleman (1996), las habilidades sociales representan la capacidad de manejar las relaciones humanas de forma efectiva, influir positivamente en los demás y trabajar en equipo, mientras que Bisquerra (2003) enfatiza que estas competencias son esenciales para el

bienestar emocional y la integración social. Por tanto, los resultados reflejan una tendencia favorable en el grupo estudiado, aunque se recomienda fortalecer los programas de educación socioemocional que promuevan el trabajo colaborativo, la empatía y la comunicación efectiva, consolidando así una convivencia escolar armoniosa y constructiva.

## 1.2. Resultados por dimensiones de la variable 2

**Tabla 7**

*D1: Analizar*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel	Bajo	2	1.7	1.7
	Medio	71	59.2	60.8
	Alto	47	39.2	100.0
Total		120	100.0	

*Nota.* Primera dimensión de la variable

### Interpretación

En la Tabla 7 se presenta la distribución de los niveles de la dimensión Analizar correspondiente a la variable Pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado. Los resultados evidencian que el 59.2% de los estudiantes se encuentran en el nivel medio, el 39.2% en el nivel alto y únicamente el 1.7% en el nivel bajo.

Estos datos reflejan que la mayoría de los estudiantes poseen una capacidad moderada para examinar, comparar y descomponer la información en sus partes esenciales con el fin de comprenderla y evaluarla críticamente. Asimismo, el grupo que alcanza un nivel alto demuestra habilidades analíticas más desarrolladas, evidenciando mayor claridad para distinguir argumentos válidos, identificar causas y consecuencias, y establecer relaciones lógicas entre ideas. El bajo porcentaje en el nivel inferior indica que la mayoría del alumnado ha alcanzado un nivel adecuado de pensamiento analítico.

De acuerdo con Ennis (1996), el pensamiento crítico implica la capacidad de analizar, evaluar y mejorar el propio pensamiento con base en criterios racionales, mientras que Facione (1990) señala que el análisis es una de las habilidades cognitivas centrales del pensamiento crítico, pues permite identificar las inferencias y evidencias que sustentan un argumento. En ese sentido, los resultados obtenidos muestran que los estudiantes poseen un desarrollo

favorable de las habilidades analíticas, aunque sería pertinente profundizar en estrategias didácticas basadas en el razonamiento lógico, la resolución de problemas y el aprendizaje por proyectos, con el propósito de fortalecer el pensamiento crítico en niveles más altos.

### **Tabla 8**

*D2: Entender*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel	Bajo	6	5.0	5.0
	Medio	97	80.8	85.8
	Alto	17	14.2	100.0
Total		120	100.0	

*Nota.* Segunda dimensión de la variable

### **Interpretación**

En la Tabla 8 se observa la distribución de los niveles de la dimensión Entender correspondiente a la variable Pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado. Los resultados muestran que el 80.8% de los estudiantes se ubican en el nivel medio, el 14.2% en el nivel alto y el 5.0% en el nivel bajo.

Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes poseen una comprensión moderada de la información, ideas y argumentos que se les presentan, siendo capaces de interpretar el significado, identificar ideas principales y relacionarlas con sus conocimientos previos, aunque todavía presentan limitaciones para profundizar en la comprensión crítica. El grupo con nivel alto refleja una mayor habilidad para interpretar con precisión los mensajes, reconocer supuestos implícitos y captar la intención del discurso, aspectos fundamentales en el desarrollo del pensamiento crítico.

Según Facione (1990), la comprensión o interpretación constituye una de las habilidades cognitivas básicas del pensamiento crítico, al permitir dar sentido a la información y captar la esencia de lo que se analiza o comunica. De manera similar, Paul y Elder (2014)

sostienen que comprender implica asimilar ideas y reconstruir el conocimiento desde una perspectiva razonada y reflexiva. En ese sentido, los resultados obtenidos revelan que los estudiantes han alcanzado un nivel de comprensión adecuado para su etapa educativa, aunque se recomienda reforzar el trabajo pedagógico mediante estrategias de lectura crítica, debates guiados y análisis de textos, con el fin de potenciar la capacidad de entendimiento profundo y reflexivo.

**Tabla 9**

*D3: Evaluar*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel	Bajo	7	5.8	5.8
	Medio	81	67.5	73.3
	Alto	32	26.7	100.0
Total		120	100.0	

*Nota.* Tercera dimensión de la variable

### **Interpretación**

En la Tabla 9 se presentan los resultados de la dimensión Evaluar correspondiente a la variable Pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado. Los datos indican que el 67.5% de los estudiantes se ubican en el nivel medio, el 26.7% en el nivel alto y el 5.8% en el nivel bajo.

Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes poseen una capacidad intermedia para emitir juicios razonados sobre la validez y coherencia de la información, argumentos o evidencias que se les presentan. Esto sugiere que pueden distinguir entre afirmaciones fundamentadas y opiniones subjetivas, aunque aún presentan limitaciones para aplicar criterios de evaluación más rigurosos o justificar sus juicios de manera crítica. El grupo que alcanza un nivel alto refleja un mayor desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico,

evidenciando habilidades para valorar argumentos, identificar falacias y tomar decisiones informadas basadas en evidencia.

De acuerdo con Facione (1990), la evaluación constituye una habilidad central del pensamiento crítico, pues implica valorar la credibilidad de las fuentes, la solidez de los razonamientos y la consistencia de las conclusiones. Asimismo, Paul y Elder (2014) destacan que evaluar de forma crítica permite revisar la calidad del propio pensamiento, detectar sesgos y fortalecer la autonomía intelectual. En este sentido, los resultados sugieren que los estudiantes han desarrollado una competencia evaluativa adecuada para su nivel educativo, aunque se recomienda promover estrategias didácticas que involucren la argumentación, el análisis de casos y la autoevaluación reflexiva, con el fin de consolidar un pensamiento crítico más profundo y autónomo.

#### **Tabla 10**

*D4: Respuesta*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel	Bajo	25	20.8	20.8
	Medio	84	70.0	90.8
	Alto	11	9.2	100.0
	Total	120	100.0	

*Nota.* Cuarta dimensión de la variable

#### **Interpretación**

En la Tabla 10 se presentan los resultados correspondientes a la dimensión Respuesta de la variable Pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado. Los datos muestran que el 70.0% de los estudiantes se ubican en el nivel medio, el 20.8% en el nivel bajo y solo el 9.2% en el nivel alto.

Esta distribución revela que la mayoría de los estudiantes poseen una capacidad intermedia para expresar juicios, conclusiones o soluciones basadas en un razonamiento lógico

y en la evidencia disponible. Sin embargo, el porcentaje significativo en el nivel bajo sugiere que una proporción considerable de estudiantes presenta dificultades para formular respuestas críticas, argumentadas y coherentes ante los problemas o situaciones que se les plantean. Por otro lado, el reducido grupo que alcanza un nivel alto evidencia una respuesta crítica sólida, sustentada en el análisis y la evaluación reflexiva de la información.

Según Facione (1990), la respuesta o inferencia constituye una fase esencial del pensamiento crítico, ya que implica formular conclusiones razonadas y tomar decisiones a partir de la evidencia y los criterios de valoración previamente establecidos. Asimismo, Paul y Elder (2014) sostienen que responder críticamente supone asumir una postura argumentada, coherente y abierta al cuestionamiento racional. En este sentido, los resultados sugieren que los estudiantes poseen una base aceptable para emitir respuestas reflexivas, aunque requieren fortalecer la argumentación, la justificación de ideas y la toma de decisiones fundamentadas mediante estrategias pedagógicas activas, como debates, estudios de caso y aprendizaje basado en problemas.

### **1.3. Resultados totales de la variable 1**

**Tabla 11**

*Inteligencia emocional*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel	Bajo	2	1.7	1.7
	Medio	94	78.3	80.0
	Alto	24	20.0	100.0
Total		120	100.0	

*Nota.* Variable 1

#### **Interpretación**

En la Tabla 11 se presentan los resultados globales de la variable Inteligencia emocional en los estudiantes de sexto grado. Los datos muestran que el 78.3% de los estudiantes se ubican en el nivel medio, el 20.0% en el nivel alto, y únicamente el 1.7% en el nivel bajo.

Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes poseen un desarrollo emocional intermedio, caracterizado por una comprensión y manejo moderado de sus emociones, así como por una adecuada relación con los demás. La presencia de un quinto de la población en el nivel alto sugiere que existe un grupo de estudiantes que demuestra una madurez emocional notable, con capacidad para reconocer sus emociones, autorregularse y establecer vínculos sociales empáticos y cooperativos. Por su parte, el reducido porcentaje con nivel bajo indica que solo una minoría presenta limitaciones en la identificación, expresión o gestión de sus emociones.

De acuerdo con Goleman (1996), la inteligencia emocional comprende cinco competencias esenciales: autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía y habilidades sociales, las cuales permiten que las personas comprendan sus emociones, gestionen sus impulsos, se motiven internamente y establezcan relaciones interpersonales saludables. En consonancia, Bisquerra (2003) enfatiza que el desarrollo de la inteligencia

emocional en contextos educativos contribuye significativamente al bienestar personal y al aprendizaje socioafectivo de los estudiantes.

En síntesis, los resultados permiten afirmar que los estudiantes poseen un nivel adecuado de inteligencia emocional acorde a su etapa educativa, aunque se recomienda implementar programas educativos orientados a fortalecer la autorregulación emocional, la empatía y las habilidades sociales, con el propósito de favorecer un desarrollo integral que impacte positivamente en su desempeño académico y convivencia escolar.

#### **1.4. Resultados totales de la variable 2**

**Tabla 12**

*Pensamiento crítico*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nivel	Bajo	3	2.5	2.5
	Medio	101	84.2	86.7
	Alto	16	13.3	100.0
	Total	120	100.0	

*Nota.* Variable 2

#### **Interpretación**

En la Tabla 12 se presentan los resultados globales de la variable Pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado. Los resultados muestran que el 84.2% de los estudiantes se ubican en el nivel medio, el 13.3% en el nivel alto, y solo el 2.5% en el nivel bajo.

Estos resultados permiten inferir que la mayoría de los estudiantes poseen un desarrollo intermedio del pensamiento crítico, caracterizado por la capacidad de comprender, analizar y emitir juicios razonados sobre la información o las situaciones que se les presentan, aunque aún requieren fortalecer la profundidad de su reflexión y la argumentación de sus ideas. El grupo que alcanza un nivel alto demuestra mayor autonomía intelectual, razonamiento lógico y disposición para cuestionar constructivamente la información, mientras que el pequeño porcentaje en nivel bajo revela algunas limitaciones en la interpretación y evaluación crítica de contenidos.

De acuerdo con Facione (1990), el pensamiento crítico implica un conjunto de habilidades cognitivas —como analizar, interpretar, evaluar e inferir— que permiten formular juicios fundamentados y decisiones racionales. Asimismo, Paul y Elder (2014) señalan que pensar críticamente supone reflexionar sobre la calidad del propio pensamiento y aplicar criterios intelectuales para mejorarlo. En este sentido, los resultados obtenidos reflejan que los

estudiantes han desarrollado un pensamiento crítico funcional y acorde a su nivel educativo, aunque es necesario fortalecer las estrategias pedagógicas que promuevan la argumentación, la resolución de problemas, el debate razonado y la toma de decisiones fundamentadas.

En conclusión, se puede afirmar que los estudiantes poseen un pensamiento crítico en proceso de consolidación, evidenciando una base sólida sobre la cual se pueden implementar acciones educativas que potencien la reflexión autónoma, la creatividad y el juicio racional, competencias esenciales para su formación integral y su desempeño futuro en niveles educativos superiores.

## **2. Análisis y discusión de resultados**

El objetivo general de la investigación fue determinar la relación significativa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N.<sup>o</sup> 83004 “Juan Clemente Verjel”, Ex 91, Cajamarca, 2025.

Los resultados descriptivos muestran que, en la variable inteligencia emocional, la mayoría de los estudiantes se ubicó en el nivel medio (78.3%), seguido del nivel alto (20%) y en menor proporción el nivel bajo (1.7%). De manera similar, la variable pensamiento crítico presentó un predominio del nivel medio (84.2%), con un 13.3% en el nivel alto y un 2.5% en el nivel bajo. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes presentan un desarrollo moderado tanto en sus competencias emocionales como en sus habilidades cognitivas reflexivas.

Al aplicar la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov, se obtuvo una significancia de 0.000 para ambas variables, indicando la ausencia de distribución normal en los datos. En consecuencia, se utilizó la prueba no paramétrica Rho de Spearman para determinar la relación entre las variables. El análisis inferencial mostró un coeficiente de correlación  $\rho = 0.369$  con  $p = 0.000$ , lo que evidencia una relación positiva, significativa y de magnitud moderada entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico. Este resultado confirma la hipótesis general planteada, según la cual existe relación significativa entre ambas variables.

El gráfico de dispersión complementa esta evidencia, mostrando una tendencia ascendente que reafirma la correlación positiva: a mayor desarrollo de la inteligencia emocional, mayor nivel de pensamiento crítico. En el contexto educativo, esto implica que los estudiantes con mayores capacidades para reconocer, manejar y utilizar adecuadamente sus

emociones tienden a razonar con mayor profundidad, analizar información de forma objetiva y tomar decisiones fundamentadas.

A nivel internacional, los hallazgos guardan coherencia con los estudios de Hernández et al. (2020) y Hernández (2021), quienes demostraron relaciones positivas y significativas entre la inteligencia emocional y variables cognitivas o motivacionales en estudiantes de educación básica. En particular, Hernández (2021) encontró un coeficiente de  $\rho = 0.645$  ( $p < 0.01$ ) entre inteligencia emocional y motivación escolar, lo cual concuerda con el presente estudio, al evidenciar que el desarrollo emocional favorece otros procesos psicológicos superiores, como la motivación, el pensamiento reflexivo y la autorregulación.

En el ámbito nacional, los resultados de la presente investigación se asemejan a los obtenidos por Zavaleta (2020), quien identificó una correlación directa y moderada ( $\rho = 0.458$ ;  $p = 0.000$ ) entre inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de primaria. Este nivel de relación es consistente con el coeficiente moderado hallado en el presente estudio ( $\rho = 0.369$ ), lo que sugiere que las emociones cumplen un papel importante en la estructuración del pensamiento crítico, aunque la relación no sea de alta magnitud.

Asimismo, Poma (2022) reportó una correlación baja ( $r = 0.495$ ) entre las mismas variables, resultado que también se aproxima al obtenido en Cajamarca, reafirmando la tendencia a una asociación significativa pero moderada. Sin embargo, estudios como los de Castañeda (2020) y Coronel (2020) hallaron correlaciones más altas ( $\rho = 0.872$  y  $\rho = 0.729$ , respectivamente), lo que podría explicarse por diferencias en las características muestrales, los niveles educativos o las estrategias pedagógicas implementadas en los contextos urbanos de Lima, frente al entorno rural de Cajamarca.

En el contexto local, el estudio de Culqui (2024) evidenció una relación significativa y positiva entre inteligencia emocional y habilidades sociales ( $\rho = 0.525$ ) en estudiantes de Baños

del Inca, lo que coincide con la tendencia observada en la presente investigación. Ambos resultados refuerzan la idea de que el fortalecimiento de la inteligencia emocional contribuye al desarrollo de otras competencias transversales del aprendizaje, entre ellas el pensamiento crítico y las habilidades interpersonales.

En conjunto, los resultados permiten afirmar que los estudiantes con mayor inteligencia emocional tienden a demostrar niveles más altos de pensamiento crítico, confirmando la hipótesis general. La magnitud moderada del coeficiente sugiere que, aunque la relación es significativa, existen otros factores —como el entorno familiar, la metodología docente o las experiencias escolares— que también influyen en la formación del pensamiento crítico.

Desde una perspectiva educativa, estos hallazgos reafirman la necesidad de integrar estrategias socioemocionales en la enseñanza, promoviendo el reconocimiento y la gestión de las emociones como base para el razonamiento lógico, la argumentación y la toma de decisiones reflexiva.

Desde la perspectiva teórica, los resultados se sustentan en los aportes de Daniel Goleman (1995), quien define la inteligencia emocional como la capacidad de reconocer, comprender y manejar las emociones propias y ajenas, favoreciendo la autorregulación, la empatía y la toma de decisiones responsables. En el ámbito educativo, Goleman plantea que estas competencias emocionales fortalecen la capacidad de aprendizaje y el pensamiento reflexivo.

Asimismo, Facione (2015) conceptualiza el pensamiento crítico como el proceso intencionado de interpretar, analizar, evaluar e inferir información para orientar las acciones y creencias. Este modelo coincide con la idea de que el razonamiento crítico requiere control emocional, apertura mental y autorregulación cognitiva, dimensiones que se relacionan directamente con la inteligencia emocional.

En esa línea, Bloom (1956), en su taxonomía revisada, plantea que los niveles superiores del pensamiento —como analizar, evaluar y crear— se desarrollan de manera más efectiva cuando el estudiante es capaz de manejar sus emociones, mantener la motivación y gestionar adecuadamente la frustración ante los desafíos cognitivos.

La triangulación de los resultados con los antecedentes y la teoría permite sostener que la inteligencia emocional actúa como un facilitador del pensamiento crítico, al proporcionar las condiciones afectivas necesarias para el razonamiento lógico, la reflexión y la toma de decisiones éticas. Los estudiantes emocionalmente competentes muestran mayor capacidad de análisis, comprensión y evaluación de situaciones, lo que se traduce en un pensamiento más estructurado y autónomo.

Los hallazgos empíricos del estudio realizado en Cajamarca coinciden con la evidencia teórica y empírica existente, confirmando que el desarrollo de la inteligencia emocional constituye un pilar esencial para la formación del pensamiento crítico en la educación primaria. Esta convergencia entre resultado–antecedente–teoría refuerza la pertinencia de implementar programas educativos que integren el componente socioemocional como eje transversal del aprendizaje cognitivo.

En conclusión, los resultados obtenidos en la Institución Educativa N.º 83004 “Juan Clemente Verjel” se alinean con la evidencia empírica nacional e internacional, consolidando la idea de que el desarrollo emocional constituye un soporte fundamental del pensamiento crítico en la educación primaria, y que su fortalecimiento debe considerarse una prioridad pedagógica para la formación integral del estudiante.

### 3. Prueba de hipótesis

#### 3.1. Prueba de normalidad

**P1:** Establecer una hipótesis

Ho: Los datos de las variables presentan una distribución no normal.

Ha: Los datos de las variables presentan una distribución normal

**P2:** Establecer la significancia

Se estableció un nivel de confianza del 95 %, lo que equivale a un nivel de significancia ( $\alpha$ ) de 0.05

**P3:** Prueba estadística

Se seleccionó la prueba de Kolmogórov-Smirnov para evaluar el ajuste a la distribución normal, dado que el tamaño de la muestra supera los 50 participantes ( $n = 120$ ). Esta prueba es particularmente adecuada en muestras de tamaño moderado a grande, ya que su potencia aumenta con el número de observaciones, permitiendo detectar desviaciones significativas respecto a la normalidad de manera robusta.

**Tabla 13**

*Prueba de normalidad general*

Kolmogórov-Smirnov			
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia Emocional	0.149	120	0.000
Pensamiento Crítico	0.125	120	0.000

*Nota.* Elaboración propia

**P4:** Criterio de decisión

Si  $p \geq 0.05 \rightarrow$  no se rechaza  $H_0$  (los datos siguen una distribución normal).

Si  $p < 0.05 \rightarrow$  se rechaza  $H_0$  (los datos no siguen una distribución normal).

## **P5:** Decisión

En la Tabla 13, según los resultados obtenidos, ambas variables presentan un nivel de significancia (Sig.) igual a 0.000, valor inferior al nivel de significancia establecido ( $\alpha = 0.05$ ).

Esto indica que no se cumple el supuesto de normalidad para ninguna de las dos variables, es decir, las distribuciones de los puntajes se apartan significativamente de una distribución normal. En consecuencia, se debe optar por el uso de pruebas no paramétricas para el análisis inferencial, especialmente para evaluar la relación entre Inteligencia emocional y Pensamiento crítico.

En términos metodológicos, este resultado justifica la elección de la prueba de correlación de Spearman ( $\rho$ ), la cual es apropiada cuando las variables son de nivel ordinal o cuando no se cumple el supuesto de normalidad (Hernández et al., 2014).

### **3.2. Prueba de hipótesis general**

#### **P1.** Establecer una hipótesis

Ho: No existe la relación significativa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025

Ha: Existe la relación significativa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025

#### **P2:** Establecer la significancia

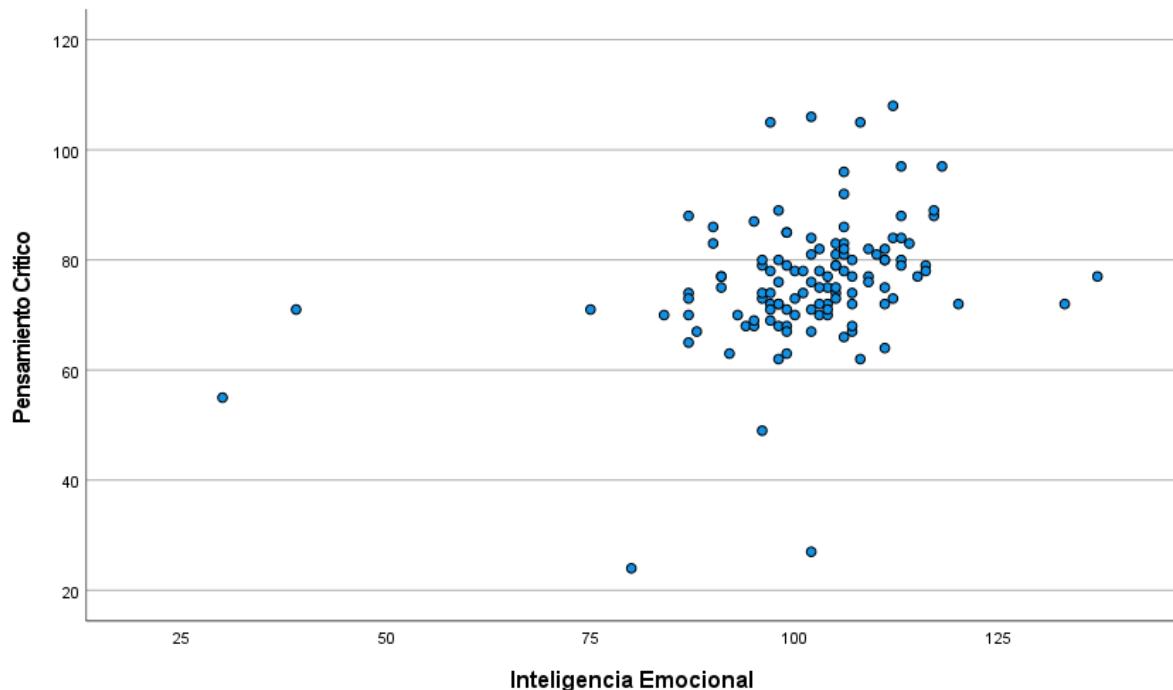
Se fijó un nivel de confianza del 95 %, lo que corresponde a un nivel de significancia ( $\alpha$ ) igual a 0.05.

#### **P3:** Prueba estadística

Se escogió el estadístico de Kolmogórov-Smirnov dado que el tamaño de la muestra supera los 50 participantes ( $n = 120$ ).

**Figura 1**

*Diagrama de dispersión de puntos entre inteligencia emocional y pensamiento crítico.*



*Nota.* El grafico describe una relación positiva entre las variables.

**P4:** Criterio de decisión

Si  $p < 0.05 \rightarrow$  se rechaza  $H_0$  y se concluye a favor de  $H_a$ .

Si  $p \geq 0.05 \rightarrow$  no se rechaza  $H_0$ ; no hay evidencia estadísticamente significativa para apoyar  $H_a$ .

**P5:** Decisión

De acuerdo a la tabla 13, se indica que los datos no presentan distribución normal, por ende, esto justifica la elección de la prueba de correlación de Spearman ( $\rho$ ), la cual es apropiada cuando las variables son de nivel ordinal o cuando no se cumple el supuesto de normalidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

**Tabla 14***Correlación entre la inteligencia emocional y el pensamiento critico*

		Pensamiento Critico
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)
		,369** 0.000
	N	120

*Nota:* Elaboración propia

En la Tabla 14 se presentan los resultados de la prueba de correlación de Spearman ( $\rho$ ) aplicada para determinar la relación entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel”, Cajamarca, 2025.

El coeficiente de correlación obtenido fue  $\rho = 0.369$ , con un nivel de significancia  $p = 0.000$ , valor inferior al umbral de  $\alpha = 0.05$ . Esto permite rechazar la hipótesis nula ( $H_0$ ) y aceptar la hipótesis alterna ( $H_1$ ), concluyendo que existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico.

El valor positivo del coeficiente ( $\rho = 0.369$ ) indica que la relación es directa o positiva, es decir, a medida que aumenta el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes, también tiende a incrementarse su pensamiento crítico. Según los criterios de interpretación propuestos por Hernández, Fernández y Baptista (2014), el coeficiente de 0.369 representa una correlación positiva de magnitud moderada.

Asimismo, el gráfico de dispersión de puntos evidencia una tendencia ascendente, lo cual refuerza la existencia de una relación lineal positiva entre ambas variables. Este patrón sugiere que los estudiantes con mayor capacidad para reconocer, gestionar y emplear sus emociones muestran también un mejor desarrollo en el análisis, comprensión y evaluación de la información, componentes esenciales del pensamiento crítico.

Desde una perspectiva teórica, estos hallazgos coinciden con lo expuesto por Goleman (1995) y Facione (2015), quienes sostienen que el desarrollo emocional constituye un soporte fundamental para el pensamiento reflexivo, la toma de decisiones y la autorregulación cognitiva. En el contexto educativo, fortalecer la inteligencia emocional puede, por tanto, favorecer la construcción de un pensamiento crítico más autónomo y reflexivo en los estudiantes de educación primaria.

### **3.3. Prueba de hipótesis específicas**

#### **Prueba hipótesis específica 1**

##### **1. Planteamiento de hipótesis**

El nivel de inteligencia emocional de los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N.<sup>o</sup> 83004 “Juan Clemente Verjel”, Cajamarca, en el año 2025, se ubica en un nivel medio.

La hipótesis específica establece que “el nivel de inteligencia emocional es medio”, configurándose como una hipótesis descriptiva de una sola variable, cuyo propósito es comprobar si la mediana obtenida del puntaje total (o promedio) de inteligencia emocional — evaluado mediante una escala tipo Likert — coincide con el valor de referencia correspondiente a un nivel “medio”.

Dado que los datos presentan una naturaleza ordinal (aunque sean expresados como sumas o promedios) y que el tamaño de la muestra es de  $n=120$ , no se asume normalidad en la distribución. Por ello, el análisis estadístico más adecuado debe realizarse a través de pruebas no paramétricas.

En este contexto, la prueba de Wilcoxon para una muestra resulta apropiada, ya que cumple con los criterios fundamentales para su aplicación: compara cada observación con un valor hipotético fijo (la mediana esperada asociada al “nivel medio”, generalmente superior a 70 puntos según el baremo); los datos proceden de una escala ordinal tipo Likert, lo que justifica el uso de métodos no paramétricos; y, en consecuencia, esta prueba permite evaluar de manera robusta si la mediana observada difiere significativamente del valor teórico planteado en la hipótesis.

## 2. Hipótesis estadística para Wilcoxon (una muestra)

**H<sub>0</sub>:** La mediana del nivel de inteligencia emocional menor o igual a 71. **H<sub>0</sub>:** M<=71

**H<sub>1</sub>:** La mediana del nivel de inteligencia emocional es **diferente** o mayor a 71. **H<sub>1</sub>:**

**M>71**

La prueba de Wilcoxon para una muestra tiene como objetivo determinar si la mediana poblacional difiere de manera significativa de un valor hipotético previamente establecido (en este caso, 70, que representa el “nivel medio”). El procedimiento consiste en restar dicho valor a cada observación, eliminar las diferencias iguales a cero, ordenar las diferencias absolutas restantes y asignarles rangos. Posteriormente, se suman de forma separada los rangos correspondientes a las diferencias positivas y negativas. Con base en estas sumas, la prueba analiza si existe un desequilibrio significativo entre los valores que se ubican por encima y por debajo del valor hipotético, lo que permitiría rechazar la hipótesis nula que sostiene que la mediana poblacional es igual a 70.

**Tabla 15**

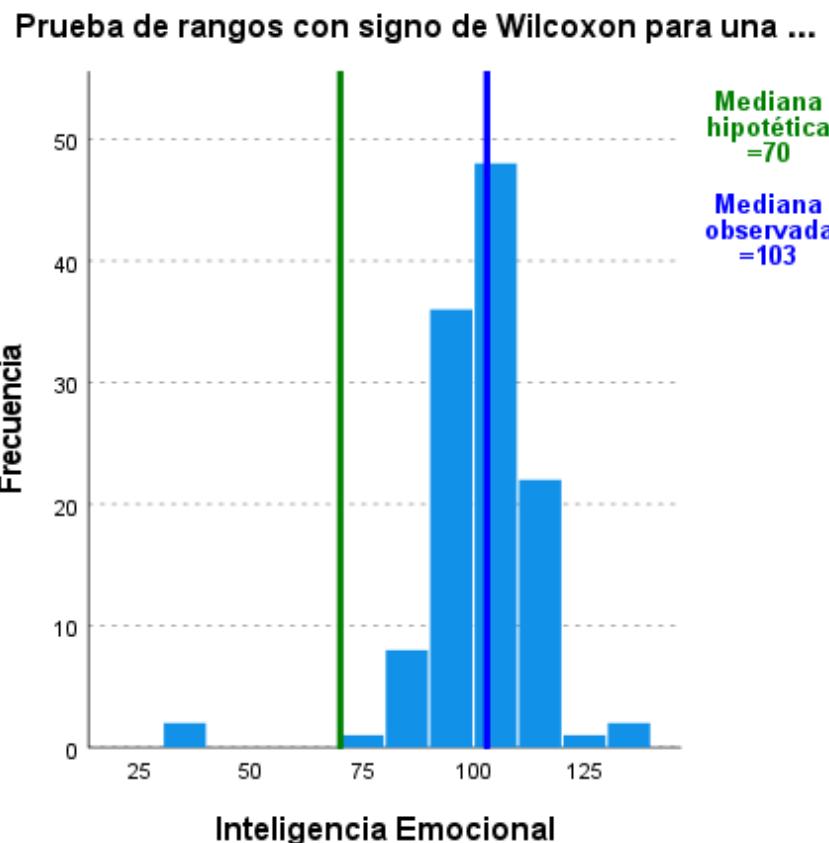
*Resumen de contraste de hipótesis específica 1*

	<b>Hipótesis nula</b>	<b>Prueba</b>	<b>Sig.<sup>a,b</sup></b>	<b>Decisión</b>
1	La mediana de Diferencia Inteligencia_Emocional es igual a ,00.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para una muestra	0.000	Rechace la hipótesis nula.

## 3. Representando valores bajo la grafica

**Figura 2**

*Valor hipotético y valor observado de la inteligencia emocional*



#### **4. Decisión**

**Si se rechaza  $H_0 \rightarrow$  El nivel de inteligencia emocional no es medio.**

**Si no se rechaza  $H_0 \rightarrow$  El nivel de inteligencia emocional es estadísticamente medio**  
(se acepta la hipótesis del investigador).

#### **5. Interpretación del resultado**

Según los resultados mostrados en la tabla 15, la prueba de hipótesis sobre la mediana permite rechazar la igualdad con el valor 70, lo que evidencia que esta es superior a dicho valor. Este hallazgo coincide con el criterio que establece que, si  $p \geq 0.05$ , el nivel de inteligencia emocional se considera estadísticamente medio, por lo que se acepta la hipótesis planteada por

el investigador. Asimismo, en la figura 2 se aprecia que la mediana se encuentra por encima del valor teórico supuesto (70), lo que refuerza esta conclusión.

Con lo cual se corrobora la hipótesis de investigador, indicándose que: El nivel de inteligencia emocional en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025, es medio.

## **Prueba hipótesis específica 2**

### **1. Planteamiento de hipótesis**

El nivel de pensamiento crítico de los estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N.º 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca, en el año 2025, se ubica en un nivel medio.

La hipótesis específica establece que “el nivel de pensamiento crítico es medio”, configurándose como una hipótesis descriptiva de una sola variable. Su propósito es verificar si la mediana obtenida del puntaje total (o promedio) de pensamiento crítico coincide con el valor de referencia correspondiente a un nivel “medio”.

Dado que los datos son de naturaleza ordinal (aun cuando se expresen mediante sumas o promedios) y la muestra cuenta con un tamaño de  $n=120$ , no se asume la normalidad de la distribución. En consecuencia, el análisis estadístico apropiado debe basarse en pruebas no paramétricas.

En este contexto, la prueba de Wilcoxon para una muestra resulta estadísticamente adecuada, ya que cumple con los criterios fundamentales para su aplicación: permite comparar cada observación con un valor hipotético fijo (la mediana esperada asociada al nivel medio, generalmente superior a 55 puntos); se ajusta a la naturaleza ordinal de los datos; y ofrece una

evaluación robusta de si la mediana observada difiere significativamente del valor teórico planteado en la hipótesis

## 2. Hipótesis estadística para Wilcoxon (una muestra)

**H<sub>0</sub>:** La mediana del nivel de pensamiento crítico es igual a 55. **H<sub>0</sub>: M<=55**

**H<sub>1</sub>:** La mediana del nivel de pensamiento crítico es **diferente** o mayor a 55. **H<sub>1</sub>: M >55.**

La prueba de Wilcoxon para una muestra tiene como finalidad determinar si la mediana poblacional difiere de manera significativa de un valor hipotético previamente establecido (en este caso, 55, correspondiente al “nivel medio”). El procedimiento consiste en restar dicho valor a cada observación, eliminar las diferencias iguales a cero, ordenar las diferencias absolutas restantes y asignarles rangos. Posteriormente, se suman por separado los rangos asociados a las diferencias positivas y negativas. Con base en estas sumas, la prueba evalúa si existe un desequilibrio significativo entre los valores que se encuentran por encima y por debajo del valor hipotético, lo que permitiría rechazar la hipótesis nula que sostiene que la mediana poblacional es igual a 55.

**Tabla 16**

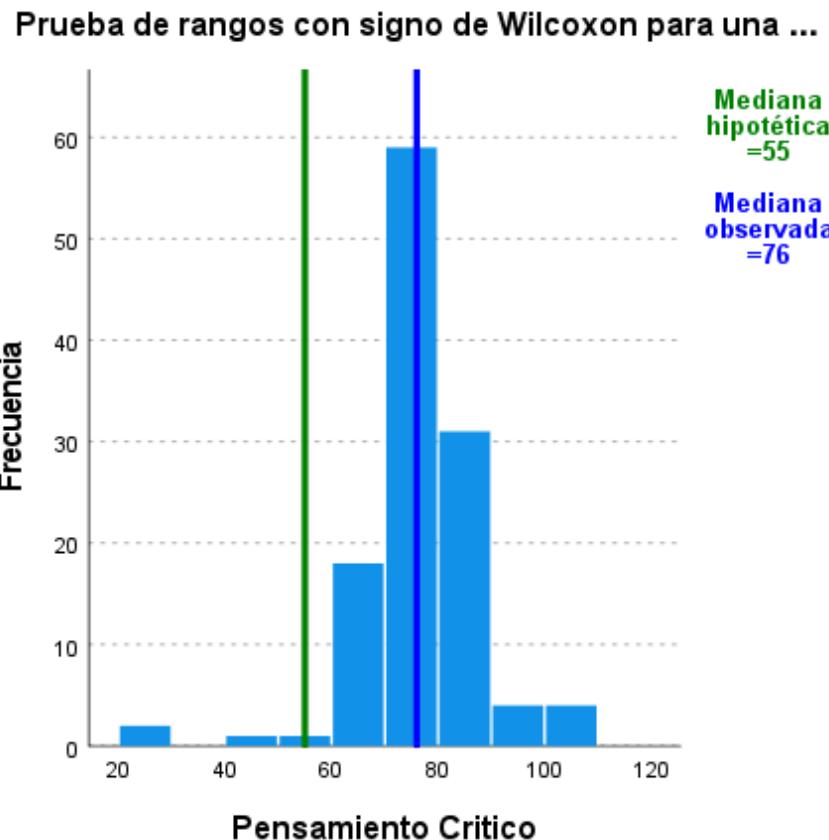
*Resumen de contraste de hipótesis específica 2*

	<b>Hipótesis nula</b>	<b>Prueba</b>	<b>Sig.<sup>a,b</sup></b>	<b>Decisión</b>
1	La mediana de Diferencia Pensamiento_Critico es igual a ,00.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para una muestra	0.000	Rechace la hipótesis nula.

## 3. Representando valores bajo la grafica

**Figura 3**

*Valor hipotético y valor observado del pensamiento critico*



#### **4. Decisión**

**Si se rechaza  $H_0 \rightarrow$  El nivel de pensamiento crítico está por debajo del nivel medio.**

**Si no se rechaza  $H_0 \rightarrow$  El nivel de pensamiento crítico es estadísticamente en el medio**  
(se acepta la hipótesis del investigador).

#### **5. Interpretación del resultado**

De acuerdo con los resultados presentados en la tabla 19, la prueba de hipótesis sobre la mediana permite rechazar la igualdad con el valor 55, lo que indica que dicha mediana es superior a este valor. Este resultado se corresponde con el criterio según el cual, si  $p \geq 0.05$ , el nivel de pensamiento crítico se considera estadísticamente medio, confirmándose así la

hipótesis del investigador. Además, en la figura 3 se observa gráficamente que la mediana supera el valor hipotético de 55, reforzando la interpretación anterior.

Con lo cual se corrobora la hipótesis de investigador, indicándose que: El nivel de pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Vergel” Ex 91 Cajamarca, 2025, es medio.

## CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación permiten concluir que existe una relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N.<sup>o</sup> 83004 “Juan Clemente Verjel”, Ex 91, Cajamarca, 2025, se entiende que si la inteligencia emocional mejora el pensamiento crítico también. El análisis inferencial, basado en la prueba de correlación de Spearman ( $\rho = 0.369$ ;  $p = 0.000$ ), confirma que a medida que se incrementa el nivel de inteligencia emocional, también se fortalece el pensamiento crítico de los estudiantes. Esta relación es de magnitud moderada, lo cual evidencia que el desarrollo emocional constituye un factor relevante en la formación del razonamiento reflexivo, la toma de decisiones y la capacidad de análisis de los educandos. Este estudio confirma la hipótesis principal y corrobora los planteamientos de Goleman (1995) y Facione (2015), quienes destacan el papel fundamental de la autorreflexión y la regulación emocional como bases del pensamiento crítico. Desde una perspectiva práctica, se demuestra que el fortalecimiento de la inteligencia emocional en el entorno escolar funciona como una estrategia efectiva para desarrollar habilidades de análisis y reflexión, favoreciendo una formación holística que mejora el rendimiento académico y la adaptación social. Por lo tanto, este trabajo proporciona un sustento empírico valioso para orientar políticas educativas que promuevan de manera articulada estas competencias.

Los resultados de la investigación, en cuanto al nivel de inteligencia emocional, los resultados descriptivos muestran que la mayoría de los estudiantes (78.3%) se ubica en el nivel medio, mientras que el 20.0% se encuentra en el nivel alto y solo el 1.7% en el nivel bajo. Estos datos reflejan que los estudiantes presentan un desarrollo emocional adecuado, aunque aún perfectible, particularmente en dimensiones como el autoconocimiento (76.7%) y el

autocontrol (75%). Este nivel medio sugiere que los estudiantes son capaces de reconocer y manejar sus emociones en situaciones escolares, pero requieren fortalecer la empatía y las habilidades sociales para mejorar su interacción interpersonal y bienestar emocional. Los hallazgos de esta investigación destacan la necesidad de implementar programas educativos centrados en el desarrollo de la inteligencia emocional, con el objetivo de fortalecer tanto las capacidades intrapersonales (autoconocimiento y autorregulación) como las interpersonales (empatía y habilidades sociales). En consecuencia, este estudio provee un sustento empírico valioso para orientar el diseño de estrategias pedagógicas y políticas educativas que incorporen la educación emocional como un componente transversal y esencial del currículum.

Los resultados de la investigación respecto al nivel de pensamiento crítico, la mayoría de los estudiantes (84.2%) se ubica en el nivel medio, seguido del 13.3% en el nivel alto y el 2.5% en el nivel bajo. Estos resultados indican que los escolares poseen una capacidad reflexiva moderada, especialmente en las dimensiones analizar (60.8%) y entender (85.8%), aunque requieren reforzar los procesos de evaluación y respuesta crítica ante diversas situaciones. El predominio del nivel medio sugiere que los estudiantes aún se encuentran en proceso de consolidar habilidades cognitivas superiores, tales como la argumentación, la interpretación y el juicio razonado. Este estudio corrobora la necesidad de un andamiaje pedagógico específico para desarrollar el pensamiento crítico en el ámbito educativo. Los hallazgos demuestran que este debe promoverse mediante estrategias que faciliten la reflexión y el análisis exhaustivo, competencias esenciales tanto para el rendimiento académico como para la resolución autónoma de problemas complejos en la vida cotidiana. En consecuencia, la investigación ofrece un marco de referencia fundamental para diseñar intervenciones educativas que prioricen el pensamiento crítico como una competencia transversal en la preparación estudiantil.

## **SUGERENCIAS**

Al director de la Institución Educativa N.<sup>o</sup> 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 – Cajamarca, se sugiere que se incluya en el Plan Anual de Trabajo 2026 la implementación de taller “Emociones que construyen” de fortalecimiento de la inteligencia emocional, dirigidos a estudiantes y docentes del sexto grado, en el caso de los docentes, los talleres orientados al fortalecimiento de habilidades socioemocionales y a la aplicación de estrategias para gestionar emociones en el aula y para los estudiantes, priorizar el desarrollo de empatía, autocontrol y habilidades sociales. Con el propósito de potenciar las competencias emocionales y relaciones de los estudiantes, promoviendo un clima escolar favorable y mejorando a su vez el desarrollo del pensamiento crítico, la toma de decisiones y la convivencia en el aula.

A los docentes del sexto grado de la Institución Educativa N.<sup>o</sup> 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 – Cajamarca, se sugiere que reforzar en su programación curricular y práctica pedagógica actividades didácticas que fomenten la reflexión, el análisis y la argumentación crítica en los estudiantes, integrando estrategias como el debate, el aprendizaje basado en problemas y el trabajo cooperativo. A fin de fortalecer el pensamiento crítico y la autorregulación emocional de los educandos, promoviendo aprendizajes significativos que contribuyan a su formación integral y al desarrollo de competencias ciudadanas y cognitivas.

## REFERENCIAS

- Ardilla, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemis y qué nos falta por investigar?, *Scielo*. 35(134).  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0370-39082011000100009](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-39082011000100009)
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Bar-On, R. y Parker, J. (2018). *Inventario de la inteligencia emocional de BarOn: versión para jóvenes 7-18 años*. Tea.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuesta para educadores y familias*. Desclée de Brouwer, S.A.
- Castañeda, C. (2020). *Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de primaria de la I. E. N° 0154 – San Juan de Lurigancho*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Archivo digital  
[https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV\\_c2491261ad803bb18409999ee91cff9a](https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCVV_c2491261ad803bb18409999ee91cff9a)
- Coronel, C. (2020). *Pensamiento crítico y la inteligencia emocional en estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa N° 1271 Ate, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Archivo digital  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40876>
- Culqui, R. (2024). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en los estudiantes de 5to grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83006, Baños del Inca - Cajamarca, 2023*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca].  
<https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/6395/Rosa%20Culqui%20Mantilla.pdf>
- De-Juanas, A. (2013). Cuestionar las evidencias, educar en la reflexión: Robert H. Ennis, el estudio del pensamiento crítico y su influjo en la pedagogía del deporte. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. 9(33), 298 - 300

DRE Cajamarca. (2023). Informe anual de indicadores educativos de nivel primario. resolución

Facione, P. (2007). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Eduteka*.  
<https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Grajales, A. y Negri, N. (2017). *Manual de introducción al pensamiento científico*. Comunicación y ediciones propias extensión.

Hernández, A. (2021). *En su tesis de materia: Inteligencia emocional y motivación escolar en los estudiantes de tercer grado de una Unidad Educativa de Guayaquil 2020*, [tesis de maestría, Universidad César Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/58776>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill España.

Hernández, R., Méndez, S., Mendoza, C. y Romo, A. (2017). *Fundamentos de la Investigación*. McGraw-Hill/Interamericana Editores. S.A.

Hernández, M., Ortega, A., y Tafur, Y. (2020). *La inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico*. [Tesis de pregrado, Universidad de la costa Barranquilla]  
<https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/f594d9f5-a659-4048-b453-21dde465adc>

Hernández, A., Ramos, M., Placencia, B., Indacochea, B., Quimis, A. y Moreno, L. (2017). *Metodología de la Investigación científica*. Área de innovación y desarrollo, S.L.

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Kairós

Grajales, A. y Negri, N. (2017). *Manual de introducción al pensamiento científico*. Comunicación y ediciones propias extensión

Lipman, M. (2014). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la torre.  
<https://archive.org/details/lipman-m.-pensamiento-complejo-y-educacion>

Maya, E. (2014). *Métodos y técnicas de investigación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016). *Curriculum Nacional de la Educación Básica*.  
<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/>

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2022). *Informe de evaluación de competencias socioemocionales en estudiantes de primaria*. <http://umc.minedu.gob.pe/reportes-nacional-de-habilidades-socioemocionales-de-la-em-2022/>

Merino, C. y Ruiz, C. (2019). Explorando el vínculo de la inteligencia emocional y la satisfacción con la vida en adultos peruanos. *Revista Ansiedad y Estrés*, 24(3), 140-148.

Morales, L., Gracia, Y. y Landeros, E. (2020). Relación de la inteligencia emocional con el cuidado otorgado por enfermeras/os. *Revista Cuidarte*, 11(3), 140-162.  
<https://www.redalyc.org/journal/3595/359568727005/html/>

Moreno, C. (2016) Desarrollo del pensamiento crítico a través del discurso argumentativo: Una experiencia pedagógica en un curso de lectura y escritura. *Investigación y cultura*, 15, pp. 11-23.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación Cuantitativa – cualitativa y redacción de tesis*. Ediciones de la U.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD] (2019). *Estrategias de competencias de la OCDE 2019 competencias para construir un futuro mejor*. Fundación Santillana

Paul, R., y Elder, L. (2014). *Mini guía para el pensamiento crítico: Conceptos y herramientas*. Fundación para el Pensamiento Crítico.

Poma, V. (2024). *Inteligencia emocional y pensamiento crítico en los estudiantes de primaria de la institución educativa José Carlos Mariátegui, Moquegua, 2021*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Archivo digital  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/80377>

Paul, R., y Elder, L. (2014). Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con una Rúbrica Maestra en el Pensamiento Crítico. Fundación para el pensamiento crítico. 13(1)  
[https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp\\_Standards.pdf](https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf)

Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). *Inteligencia emocional. Imaginación, cognición y personalidad*, 9(3), 185-211

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(2022). *Educación en América Latina y el Caribe en el segundo año de la COVID-19*.

Alessandro Biascioli

Valdivia, C. (2018). El pensamiento crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios.

*Scielo*, 44(1), [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052018000100089](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052018000100089)

Vallejos, N. y Redon, S. (2022). Educación para la ciudadanía y el pensamiento crítico. *Revista*

*Portuguesa de Educação*. 35(1), pp. 47 – 64,

[https://www.redalyc.org/journal/374/37471881004/html/?utm\\_source=chatgpt.com#redalyc\\_37471881004\\_ref46](https://www.redalyc.org/journal/374/37471881004/html/?utm_source=chatgpt.com#redalyc_37471881004_ref46)

Vega, V. (2024). *Inteligencia emocional y pensamiento crítico de estudiantes del nivel*

*primaria, 2024*. [Tesis de Pregrado, Universidad César Vallejo]. Archivo digital

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/156814>

Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Vygotsky, L. S. (1931). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Paidós.

Zavaleta, J. (2020). *Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de quinto*

*grado de primaria de la I. E. N° 6075 - Chorrillos 2019*. [Tesis de Posgrado,

Universidad César Vallejo]. Archivo digital

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/64279>

Zimmerman, B. J. (2013). From cognitive modeling to self-regulation: A social cognitive career path. *Educational Psychologist*, 48(3), 135-147.

## **APÉNDICES / ANEXOS**

## Anexo 1. Cuestionario sobre inteligencia emocional

### UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA FACULTAD DE EDUCACION ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



#### ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA

#### CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Este cuestionario forma parte de la investigación: *Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca, 2025.*

#### INDICACIONES GENERALES

Estimados estudiantes este cuestionario es anónimo y personal, a fin de conocer la: **Inteligencia emocional** en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91.

Se agradece dar su respuesta con la mayor transparencia y sinceridad a las diversas preguntas de este cuestionario.

#### INDICACIONES ESPECÍFICAS

Se agradece colocar un aspa (X) en el recuadro correspondiente y hacer alguna pregunta en el desarrollo cuando solicite aclarar alguna respuesta específica.

Nº \_\_\_\_

Sexo: H ( ) M ( )

Fecha: .... / .... / ....

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

ITEMS	Escala					
	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	
<b>D1: AUTOCONOCIMIENTO</b>						
1	Sé cuándo hago las cosas bien.	1	2	3	4	5
2	Tengo confianza en mí mismo.	1	2	3	4	5
3	Si me propongo puedo ser mejor persona	1	2	3	4	5
4	Me gusta como soy.	1	2	3	4	5
5	Me siento menos cuando alguien me critica.	1	2	3	4	5
6	Quisiera ser otra persona.	1	2	3	4	5
<b>D2: AUTOCONTROL</b>						
7	Confío siempre en mis decisiones.	1	2	3	4	5
8	Pienso siempre antes de hablar.	1	2	3	4	5
9	Me disgusta cuando cogen mis cosas.	1	2	3	4	5
10	Me siento solo.	1	2	3	4	5
11	Me gusta concentrarme en lo que hago	1	2	3	4	5
12	Siento angustia cuando estoy aburrido	1	2	3	4	5
<b>D3: AUTOMOTIVACIÓN</b>						
13	Me gusta hacer mis tareas.	1	2	3	4	5
14	No termino mis tareas a tiempo	1	2	3	4	5
15	Me pongo triste con facilidad	1	2	3	4	5
16	Hago mis deberes siempre cuando me exigen.	1	2	3	4	5
17	Si dicen algo bueno de mí, me da gusto y lo acepto	1	2	3	4	5
18	Me gusta asumir nuevos retos.	1	2	3	4	5
<b>D4: EMPATÍA</b>						
19	Se cómo ayudar a quien está triste.	1	2	3	4	5
20	Ayudo a mis compañeros cuando puedo.	1	2	3	4	5
21	Confío fácilmente en la gente	1	2	3	4	5
22	Me gusta escuchar.	1	2	3	4	5
23	Cuando alguien tiene un defecto me burlo de él.	1	2	3	4	5
24	Cuando mi compañero está triste le presto mi ayuda.	1	2	3	4	5
<b>D5: HABILIDADES SOCIALES</b>						
25	Soluciono los problemas sin pelear.	1	2	3	4	5
26	Me es fácil hacer amigos.	1	2	3	4	5
27	Prefiero jugar solo.	1	2	3	4	5
28	Me gusta trabajar en equipo.	1	2	3	4	5
29	Me es difícil comprender a las personas.	1	2	3	4	5
30	Tengo temor a mostrar mis sentimientos.	1	2	3	4	5

**Tabla 17**  
*Ficha técnica instrumento 1*

<b>Nombre</b>	Cuestionario sobre inteligencia emocional
<b>Autor</b>	Goleman (1995)
<b>Adaptación Peruana</b>	Pamela (2025) Cajamarca – Perú
<b>Evalúa</b>	Inteligencia emocional
<b>Dimensiones</b>	Autoconocimiento Autocontrol Automotivación Empatía Sociabilidad
<b>Nº de ítems</b>	30 ítems
<b>Dirigido a</b>	Estudiantes de educación primaria de 6to grado
<b>Duración</b>	15 a 20 minutos
<b>Leyenda</b>	Baremo: <b>Alto</b> = 111 a 150 puntos <b>Medio</b> = 71 a 110 puntos <b>Bajo</b> = 30 a 70 puntos

*Nota.* Ficha técnica del instrumento adaptado de la versión original para aplicar a estudiantes de 6to grado de primaria, simplificando el baremo en tres niveles y mejorando la redacción de ítems.

## Anexo 2: Cuestionario sobre pensamiento crítico

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA FACULTAD DE EDUCACION ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



## ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA



### CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO

Este cuestionario forma parte de la investigación: *Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca, 2025.*

#### INDICACIONES GENERALES

Estimados estudiantes este cuestionario es anónimo y personal, a fin de conocer el: **Pensamiento crítico** en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91.

Se agradece dar su respuesta con la mayor transparencia y sinceridad a las diversas preguntas de este cuestionario.

#### INDICACIONES ESPECÍFICAS

Se agradece colocar un aspa (X) en el recuadro correspondiente y hacer alguna pregunta en el desarrollo cuando solicite aclarar alguna respuesta.

Nº \_\_\_\_

Sexo: H ( ) M ( )

Fecha: .... / .... / ....

Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

ITEMS	Escalas					
	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	
<b>D1: ANALIZAR</b>						
1	Cuando te dan las tareas entiendes rápidamente lo que tienes que hacer.	1	2	3	4	5
2	Cuando te asignan tareas tienes dificultades para lo que tienes que hacer	1	2	3	4	5
3	Logras resumir un texto con tus propias palabras	1	2	3	4	5
4	Cuando te dan tareas terminas todo lo que te piden	1	2	3	4	5
5	Encuentras con facilidad las ideas principales en un texto	1	2	3	4	5
6	Los trabajos que te dan los consideras fáciles	1	2	3	4	5
<b>D2: ENTENDER</b>						
7	Entiendes las tareas que dan los profesores	1	2	3	4	5
8	Tienes dificultad para entender a los profesores	1	2	3	4	5
9	Entiendes los textos que el profesor te comparte	1	2	3	4	5
10	La opinión del grupo afecta tu opinión	1	2	3	4	5
11	Entiendes cuando el profesor explica en la pizarra	1	2	3	4	5
<b>D3: EVALUAR</b>						
12	Haces las tareas según lo que dice el profesor	1	2	3	4	5
13	Necesitas ayuda del profesor para hacer tus tareas.	1	2	3	4	5
14	Prefieres que te digan la verdad en la revisión de tus tareas.	1	2	3	4	5
15	Tus calificaciones son buenas cuando cumples tus tareas.	1	2	3	4	5
16	Hay libros en donde los datos no te parecen correctos.	1	2	3	4	5
17	Las excusas te permiten lograr objetivos.	1	2	3	4	5
<b>D4: RESPUESTA</b>						
18	Tienes dificultad para terminar tus tareas.	1	2	3	4	5
19	Las respuestas de tus tareas son correctas.	1	2	3	4	5
20	Crees que todo lo malo que te sucede es culpa de otro.	1	2	3	4	5
21	Cuando no puedes realizar una tarea, dices. "no sirvo para eso"	1	2	3	4	5
22	Te sientes feliz con los logros que has tenido hasta el momento.	1	2	3	4	5
23	El profesor te entrega un premio cuando terminas tus tareas.	1	2	3	4	5

**Tabla 18**  
*Ficha técnica instrumento 2*

<b>Nombre</b>	Cuestionario sobre pensamiento critico
<b>Autores</b>	Watson-Glaser (1980).
<b>Adaptación Peruana</b>	Paredes (2025) Cajamarca – Perú
<b>Evaluá</b>	Pensamiento crítico de estudiantes de primaria
<b>Dimensiones</b>	Analizar Entender Evaluar Respuesta
<b>Nº de ítems</b>	23 ítems
<b>Dirigido a</b>	Estudiantes de 6to grado de educación primaria
<b>Duración</b>	15 a 20 minutos
<b>Leyenda</b>	Baremo: <b>Alto</b> = 86 a 115 puntos <b>Medio</b> = 55 a 85 puntos <b>Bajo</b> = 23 a 54 puntos

*Nota.* Ficha técnica del instrumento adaptado de la versión original para aplicar a estudiantes de 6to grado de primaria, simplificando el baremo en tres niveles y mejorando la redacción de ítems.

## Anexo 3: Validación de instrumentos

### Confiabilidad del cuestionario de inteligencia emocional

#### Fiabilidad

##### Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos	Válido	119 99,2
	Excluido <sup>a</sup>	1 ,8
	Total	120 100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

##### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,754	30

### Confiabilidad del cuestionario del pensamiento critico

#### Fiabilidad

##### Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos	Válido	120 100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0 ,0
	Total	120 100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

##### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,813	23

## Validación de instrumentos por tres expertos

### VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL (JUICIO DE EXPERTOS)

Yo MARIANO GUILLÉN GÁCERES MEJODÍA, identificado con DNI N° 26630194  
Con Grado Académico de ..... MAESTRO.....,  
por la Universidad ..... NACIONAL DE CAJAMARCA.....

Hago constar que he leído y revisado los 30 ítems del Cuestionario sobre inteligencia emocional.

Del bachiller: **Neyda Pamela Paredes Flores**

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 5 dimensiones: Autoconocimiento (6 ítems), Autocontrol (6 ítems), Automotivación (6 ítems), Empatía (6 ítems), Sociabilidad (6 ítems).

El instrumento corresponde a la tesis: **Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca, 2025.**

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
Nº ítems revisados	Nº de ítems válidos	% de ítems válidos
30	30	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca, 09 de DICIEMBRE de 2015

Apellidos y Nombres del evaluador: GÁCERES MEJODÍA MARIANO GUILLÉN



FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACION CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: CÁCERES MENDOZA MARÍA J GUZMÁN

Grado Académico: MAESTRO

Título de la Investigación: Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 "Juan Clemente Verjel" Ex 91, Cajamarca, 2025.

Autor: Neyda Pamela Paredes Flores.

ITEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	

25	X		X		X		X
26	X		X		X		X
27	X		X		X		X
28	X		X		X		X
29	X		X		X		X
30	X		X		X		X

EVALUACION: No válido, Mejorar ( ) Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: Cajamarca, 01 de SETIEMBRE de 2015



DNI: 26630194

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo ..... Betty Chillegos Sánchez Mamó, identificado con DNI N° 44642906  
Con Grado Académico de ..... Maestro en Ciencias.....,  
por la Universidad ..... Nacional de Cajamarca.....

Hago constar que he leído y revisado los 30 ítems del Cuestionario sobre inteligencia emocional.

Del bachiller: **Neyda Pamela Paredes Flores**

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 5 dimensiones: Autoconocimiento (6 ítems), Autocontrol (6 ítems), Automotivación (6 ítems), Empatía (6 ítems), Sociabilidad (6 ítems).

El instrumento corresponde a la tesis: **Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 "Juan Clemente Verjel" Ex 91, Cajamarca, 2025.**

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
Nº ítems revisados	Nº de ítems válidos	% de ítems válidos
30	30	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca, 12. de setiembre..... de 2025....

Apellidos y Nombres del evaluador: Sánchez Mamó, Betty Chillegos

  
FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACION CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Sánchez, Maienta, Betty Milagros  
 Grado Académico: Maestro en Ciencias

Título de la Investigación: **Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 "Juan Clemente Verjel" Ex 91, Cajamarca, 2025.**

Autor: **Neyda Pamela Paredes Flores.**

ITEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	X		X		X		X	
2	X		X	X		X		
3	X		X	X		X		
4	X		X	X		X		
5	X		X	X		X		
6	X		X	X		X		
7	X		X	X		X		
8	X		X	X		X		
9	X		X	X		X		
10	X		X	X		X		
11	X		X	X		X		
12	X		X	X		X		
13	X		X	X		X		
14	X		X	X		X		
15	X		X	X		X		
16	X		X	X		X		
17	X		X	X		X		
18	X		X	X		X		
19	X		X	X		X		
20	X		X	X		X		
21	X		X	X		X		
22	X		X	X		X		
23	X		X	X		X		
24	X		X	X		X		

25	X		X	X		X	
26	X		X	X		X	
27	X		X	X		X	
28	X		X	X		X	
29	X		X	X		X	
30	X		X	X		X	

EVALUACION: No válido, Mejorar ( ) Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: Cajamarca, 12 de setiembre de 2025



DNI: 4464890

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo ..... Jaime Llanos Bardelos ....., identificado con DNI N° 45751158  
Con Grado Académico de Doctor en Ciencias menores Educación.....,  
por la Universidad ..... Nacional de Cajamarca.....

Hago constar que he leído y revisado los 30 ítems del Cuestionario sobre inteligencia emocional.

Del bachiller: Neyda Pamela Paredes Flores

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 5 dimensiones: Autoconocimiento (6 ítems), Autocontrol (6 ítems), Automotivación (6 ítems), Empatía (6 ítems), Sociabilidad (6 ítems).

El instrumento corresponde a la tesis: **Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca, 2025.**

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
Nº ítems revisados	Nº de ítems válidos	% de ítems válidos
30	30	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca, 03. de Septiembre..... de 2025....

Apellidos y Nombres del evaluador: .....Llanos Bardelos, Jaime.....

  
FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACION CUESTIONARIO SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Hernos Bardeles Jaime

Grado Académico: Doctor en Ciencias mención Educación

Título de la Investigación: **Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 "Juan Clemente Verjel" Ex 91, Cajamarca, 2025.**

Autor: Neyda Pamela Paredes Flores.

ITEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	x		x		x		x	
2	x		x		x		x	
3	x		x		x		x	
4	x		x		x		x	
5	x	-	x		x		x	
6	x		x		x		x	
7	x		x		x		x	
8	x		x		x		x	
9	x		x		x		x	
10	x		x		x		x	
11	x		x		x		x	
12	x		x		x		x	
13	x		x		x		x	
14	x		x		x		x	
15	x		x		x		x	
16	x		x		x		x	
17	x		x		x		x	
18	x		x		x		x	
19	x		x		x		x	
20	x		x		x		x	
21	x		x		x		x	
22	x		x		x		x	
23	x		x		x		x	
24	x		x		x		x	

25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	
27	X		X		X		X	
28	X		X		X		X	
29	X		X		X		X	
30	X		X		X		X	

EVALUACION: No válido, Mejorar ( )      Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: Cajamarca, 03 de febrero de 2025



DNI: 43751158

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo MARIANO GUZMÁN CÁCERES MENDOZA, identificado con DNI N° 26630194.  
Con Grado Académico de ..... MAESTRÍA.....,  
por la Universidad ..... NACIONAL DE CAJAMARCA.....

Hago constar que he leído y revisado los 23 ítems del Cuestionario sobre pensamiento crítico.

Del bachiller: **Neyda Pamela Paredes Flores**

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 4 dimensiones: Analizar (6 ítems), entender (5 ítems), evaluar (6 ítems), y respuesta (6 ítems).

El instrumento corresponde a la tesis: **Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca, 2025.**

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
Nº ítems revisados	Nº de ítems válidos	% de ítems válidos
23	23	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca, 02 de SETIEMBRE de 2025  
Apellidos y Nombres del evaluador: CÁCERES MENDOZA MARIANO GUZMÁN

  
FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACION CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: *C. AGÜERO MENDOZA MARIANO ORZÁN*

Grado Académico: *MAESTRO*

Título de la Investigación: **Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 "Juan Clemente Verjel" Ex 91, Cajamarca, 2025.**

Autor: Neyda Pamela Paredes Flores.

ITEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	✓		✗		✗		✗	
2	✗		✗		✗		✗	
3	✗		✗		✗		✗	
4	✓		✗		✗		✗	
5	✗		✗		✗		✗	
6	✗		✗		✗		✗	
7	✗		✗		✗		✗	
8	✗		✗		✗		✗	
9	✗		✗		✗		✗	
10	✗		✗		✗		✗	
11	✗		✗		✗		✗	
12	✗		✗		✗		✗	
13	✗		✗		✗		✗	
14	✗		✗		✗		✗	
15	✗		✗		✗		✗	
16	✗		✗		✗		✗	
17	✗		✗		✗		✗	
18	✗		✗		✗		✗	
19	✗		✗		✗		✗	
20	✗		✗		✗		✗	
21	✗		✗		✗		✗	
22	✗		✗		✗		✗	
23	✗		✗		✗		✗	

EVALUACION: No válido, Mejorar ( ) Válido, Aplicar (✗)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: Cajamarca, *09 de setiembre 2025*



DNI: *26630194*

**VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO**  
**(JUICIO DE EXPERTOS)**

Yo Betty Milagros Sánchez, Maestra, identificado con DNI N° 44642906  
Con Grado Académico de ..... Maestra en Ciencias.....,  
por la Universidad ..... Nacional de Cajamarca.....

Hago constar que he leído y revisado los 23 ítems del Cuestionario sobre pensamiento crítico.

Del bachiller: **Neyda Pamela Paredes Flores**

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 4 dimensiones: Analizar (6 ítems), entender (5 ítems), evaluar (6 ítems), y respuesta (6 ítems).

El instrumento corresponde a la tesis: **Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 "Juan Clemente Verjel" Ex 91, Cajamarca, 2025.**

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
Nº ítems revisados	Nº de ítems válidos	% de ítems válidos
23	23	100 %

Lugar y Fecha: Cajamarca, 12.... de setiembre..... de 2025....

Apellidos y Nombres del evaluador: Sánchez, Maestra, Betty Milagros

  
FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACION CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: *Sánchez, Maenza, Betty Milagros.*  
Grado Académico: *Maestro en Ciencias.*

Título de la Investigación: **Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 "Juan Clemente Verjel" Ex 91, Cajamarca, 2025.**

Autor: Neyda Pamela Paredes Flores.

ITEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	✓		/		/		/	
2	/		/		/		/	
3	/		/		/		/	
4	/		/		/		/	
5	/		/		/		/	
6	/		/		/		/	
7	/		/		/		/	
8	/		/		/		/	
9	✓		/		/		/	
10	/		/		/		/	
11	/		/		/		/	
12	/		/		/		/	
13	/		/		/		/	
14	/		✓		✓		/	
15	✓		✓		✓		/	
16	✓		/		✓		/	
17	✓		✓		✓		✓	
18	✓		✓		✓		✓	
19	/		/		/		/	
20	/		/		/		/	
21	✓		/		/		/	
22	/		/		/		/	
23	/		/		/		/	

EVALUACION: No válido, Mejorar ( ) Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: Cajamarca, 12... de setiembre de 2025.



DNI: 44642906

## VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO

### (JUICIO DE EXPERTOS)

Yo ... Jaine Huanca Bardales ..., identificado con DNI N° 45751158

Con Grado Académico de Doctor en Ciencias enención Educación ...,  
por la Universidad Nacional de Cajamarca .....

Hago constar que he leído y revisado los 23 ítems del Cuestionario sobre pensamiento crítico.

Del bachiller: **Neyda Pamela Paredes Flores**

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 4 dimensiones: Analizar (6 ítems), entender (5 ítems), evaluar (6 ítems), y respuesta (6 ítems).

El instrumento corresponde a la tesis: **Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca, 2025.**

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO		
Nº ítems revisados	Nº de ítems válidos	% de ítems válidos
23	<u>23</u>	<u>100%</u>

Lugar y Fecha: Cajamarca, 03. de Setiembre de 2025

Apellidos y Nombres del evaluador: Juan Huanca Bardales Jaine .....

  
FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACION CUESTIONARIO SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO  
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: ..... *Lleno Bardales Jeima* .....

Grado Académico: ..... *Doctor en Ciencias nación Educación* .....

Título de la Investigación: **Inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 83004 "Juan Clemente Verjel" Ex 91, Cajamarca, 2025.**

Autor: **Neyda Pamela Paredes Flores.**

ITEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión / indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
1	x		x		x		x	
2	x		x		x		x	
3	x		x		x		x	
4	x		x		x		x	
5	x		x		x		x	
6	x		x		x		x	
7	x		x		x		x	
8	x		x		x		x	
9	x		x		x		x	
10	x		x		x		x	
11	x		x		x		x	
12	x		x		x		x	
13	x		x		x		x	
14	x		x		x		x	
15	x		x		x		x	
16	x		x		x		x	
17	x		x		x		x	
18	x		x		x		x	
19	x		x		x		x	
20	x		x		x		x	
21	x		x		x		x	
22	x		x		x		x	
23	x		x		x		x	

EVALUACION: No válido, Mejorar ( ) Válido, Aplicar (x)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Fecha: Cajamarca, 03 de Setiembre de 2025.



DNI: 43751158

#### Anexo 4: Solicitud para aplicación de instrumento

DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION  
Cajamarca  
IE. N° 83004 EX 91 "JUAN CLEMENTE VERJEL"  
EXP. N° 150  
FECHA: 08-09-2023  
HORA: 1:00 p.m.

#### SOLICITUD DE PERMISO PARA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE PARA INFORME DE TESIS

**Sr. Luis Alberto Jara Mendoza**

Director de la Institución Educativa N° 83004 "Juan Calemente Verjel"

**Presente. -**

**Asunto:** Solicitud de permiso para la aplicación de instrumentos para informe de Tesis

**Ciudad:** Cajamarca

Reciba un cordial saludo.

Por medio de la presente, yo, Paredes Flores Neyda Pamela, identificada con DNI N.º 72734762, egresada de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, de la Escuela Académico Profesional de Educación Primaria, me dirijo a usted con el fin de solicitar la debida autorización para aplicar los instrumentos correspondientes para informe de Tesis titulado:

*"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 83004 "JUAN CLEMENTE VERJEL" EX 91, CAJAMARCA, 2025."*

La aplicación de dichos instrumentos tiene como finalidad recolectar información necesaria para el desarrollo del mencionado estudio, el cual se realizará con fines estrictamente académicos y de investigación. Asimismo, considero que los resultados de esta investigación podrán contribuir de manera positiva al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en su Institución.

Agradezco de antemano la atención brindada y la disposición para apoyar la labor investigativa de los egresados de nuestra casa superior de estudios.

Cajamarca, 08 de setiembre del 2025

Atentamente:

  
.....

Paredes Flores Neyda Pamela

DNI: 72724762



## Anexo 5: Matriz de datos recolectados

29	5	5	5	5	4	3	5	5	3	2	5	3	5	3	2	3	4	4	4	5	2	5	1	4	4	5	3	5	2	3	
30	4	5	5	5	1	1	4	4	3	1	5	1	4	4	2	2	4	3	4	3	3	4	1	3	5	5	2	4	2	1	
31	3	2	4	4	5	3	3	5	2	5	5	5	3	3	2	4	5	4	5	3	3	4	1	4	4	3	4	4	4	5	
32	5	5	5	5	1	1	3	5	3	1	5	2	4	1	1	5	5	5	5	4	2	4	1	5	5	3	3	4	3	4	
33	3	5	5	5	1	1	5	5	5	1	5	1	5	1	5	5	5	3	3	1	5	1	5	2	5	1	5	2	1		
34	3	4	3	5	1	1	4	3	4	3	3	2	5	3	5	5	4	3	5	3	4	1	5	4	4	5	3	4	3	2	
35	5	5	2	2	1	5	5	4	5	5	5	2	3	1	4	3	1	1	3	4	3	1	1	4	1	4	1	5	5		
36	3	4	5	2	5	1	1	5	5	3	4	4	4	2	3	5	5	4	3	3	2	4	1	4	5	3	1	4	4	3	
37	4	5	5	3	1	1	4	1	3	5	4	1	2	1	2	5	3	5	5	1	1	2	1	3	1	5	5	5	1		
38	3	4	3	4	2	2	3	4	4	1	4	3	3	3	2	5	4	4	4	4	2	3	1	3	4	4	4	3	4	3	
39	4	5	4	5	3	1	4	4	3	2	4	3	5	2	2	5	5	3	4	4	3	4	1	5	5	4	1	5	2	3	
40	3	5	4	4	1	1	5	5	4	2	5	4	5	5	4	2	5	4	3	4	3	5	1	5	5	4	2	5	4	3	
41	3	2	2	3	1	5	2	5	3	5	3	4	5	5	5	4	3	5	5	5	4	1	5	4	1	5	2	2	5		
42	5	5	5	5	1	1	5	5	3	1	5	3	5	3	1	5	3	4	5	4	2	5	1	5	4	5	3	2	1	2	
43	4	5	5	5	1	1	5	4	3	1	5	3	5	2	2	5	5	1	3	2	3	5	2	4	4	3	2	5	2	5	
44	5	3	2	2	1	1	5	5	3	3	5	4	3	2	3	5	3	3	2	3	3	4	1	3	3	2	1	1	3	3	
45	3	4	4	4	3	2	3	4	3	2	4	4	2	3	2	4	5	3	4	4	3	3	3	4	2	4	3	4	3	2	
46	3	4	5	4	2	3	3	5	1	4	5	2	3	5	3	5	5	4	4	3	2	5	4	4	2	4	4	3	1		
47	3	4	5	5	2	1	5	4	3	1	5	1	3	2	2	5	5	4	4	5	3	5	1	5	4	4	3	5	4	4	
48	4	4	5	5	3	1	5	3	2	4	5	5	3	2	3	3	5	3	3	5	3	5	2	5	5	3	2	5	5	5	
49	5	4	5	5	1	1	4	5	5	1	3	5	5	2	5	5	4	5	4	3	1	5	4	4	1	4	3	4	3	1	
50	4	5	5	5	1	1	5	5	2	1	4	3	5	3	1	5	5	5	5	3	1	5	5	4	1	1	1	5	4	1	
51	3	5	5	5	1	1	3	5	4	1	5	4	5	3	3	2	5	5	4	4	3	5	1	4	5	4	4	5	3	4	
52	4	3	4	5	3	3	3	4	4	3	5	3	5	3	3	4	3	4	2	3	2	4	1	3	3	3	5	3	4	3	
53	3	5	4	5	3	1	5	3	5	1	4	3	4	3	2	5	5	4	3	5	2	4	1	3	5	5	5	4	3	2	
54	5	4	5	5	4	1	5	5	5	1	5	5	5	2	2	5	5	5	5	5	1	4	2	5	5	5	1	5	1	3	
55	3	3	4	5	3	1	3	3	3	3	4	5	4	3	2	3	5	4	3	3	2	3	2	1	3	3	4	2			
56	1	3	3	3	4	3	4	1	5	5	3	3	4	4	4	3	5	4	3	1	3	1	4	1	5	3	1	4	4	5	5
57	3	1	3	1	5	3	1	4	4	3	3	1	4	4	4	4	1	5	5	5	3	1	4	2	5	3	3	5	3	4	5
58	1	5	5	5	3	1	3	5	3	3	5	3	5	1	2	5	5	4	5	5	3	5	1	5	5	5	3	5	3	2	
59	3	5	4	4	3	2	4	5	3	4	4	3	4	2	3	5	5	3	3	4	2	4	1	5	5	4	3	4	3	3	
60	4	3	3	4	3	2	4	4	4	2	5	4	4	3	2	4	5	3	3	4	3	3	1	5	4	3	2	4	1	2	
61	3	5	4	5	4	1	2	5	1	5	4	1	3	1	1	4	3	5	5	4	1	3	1	5	1	5	5	1	4	3	
62	3	5	4	5	1	1	4	4	3	4	5	1	3	4	3	4	5	5	3	2	2	3	1	4	3	5	2	4	3	4	

63	3	4	4	5	2	3	3	4	1	3	4	1	4	3	1	3	5	5	5	3	2	4	3	4	3	5	3	2	3	4	3	5	3	2	3	4	
64	3	5	4	5	3	1	3	5	3	1	5	1	5	5	1	5	4	5	4	2	4	1	5	3	5	1	4	3	1								
65	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1								
66	4	3	3	4	1	2	4	3	2	3	3	5	3	2	3	2	3	4	2	3	1	3	2	2	3	4	3	2	3	5							
67	5	5	5	5	5	1	5	5	4	1	5	1	5	5	1	1	5	5	4	5	5	5	1	5	4	5	1	5	5	3							
68	1	4	3	5	3	1	5	1	5	2	4	5	4	2	4	5	1	1	1	3	2	3	1	3	3	1	5	2	1	3							
69	3	5	3	5	3	1	4	3	1	3	4	4	4	3	5	5	4	4	4	1	5	3	5	3	5	1	5	3	1	5	3						
70	4	5	4	2	1	1	5	5	3	1	5	1	5	3	1	5	5	4	4	5	3	5	1	4	5	4	1	5	3	4							
71	5	5	5	5	3	1	4	4	5	1	5	1	5	2	3	5	5	4	4	4	2	4	4	5	4	4	2	5	3	1							
72	5	5	5	5	3	1	3	4	1	1	5	1	5	1	1	5	5	5	5	5	1	5	1	4	4	3	1	5	3	1							
73	3	3	4	1	5	3	3	5	4	3	4	3	3	3	2	5	5	3	3	3	2	4	2	4	4	3	3	3	3	3							
74	3	3	4	5	3	1	3	2	2	1	4	4	5	2	3	4	2	4	2	3	4	2	4	1	3	2	1	5	3	2							
75	3	4	4	5	1	1	4	5	5	1	5	1	5	1	1	4	5	5	4	4	4	1	5	1	4	4	4	5	4	3	1						
76	4	5	5	5	3	1	4	5	1	1	5	3	5	1	2	5	5	5	3	5	1	5	1	3	3	5	2	5	4	1							
77	1	3	5	5	2	4	3	2	5	1	5	5	5	2	5	5	5	5	3	5	5	5	1	5	5	5	1	5	5	5							
78	3	3	5	3	3	4	3	4	3	4	5	3	5	3	2	2	4	3	3	5	2	5	1	5	4	5	3	3	3	4							
79	3	3	3	1	4	5	1	1	3	5	5	4	4	1	3	4	4	4	3	3	1	3	2	3	2	1	1	5	2	3							
80	3	5	5	5	4	3	5	5	5	1	5	1	5	3	2	5	5	5	3	3	3	5	1	5	5	3	3	4	4	5							
81	4	5	5	5	3	3	4	5	3	1	5	5	5	3	4	5	5	3	5	3	1	5	2	3	1	3	1	5	2	2							
82	5	5	5	5	3	1	4	5	5	3	4	3	3	2	3	5	5	4	3	2	3	3	2	3	3	4	4	2	2	4							
83	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3							
84	3	4	4	2	3	1	4	2	3	1	5	3	2	4	3	4	4	5	4	3	5	4	1	4	2	5	4	2	3	4							
85	3	1	5	5	3	3	1	5	1	5	5	5	1	5	3	5	5	5	3	3	5	1	5	1	1	1	5	5	5								
86	3	5	2	5	5	4	4	1	5	5	5	3	4	3	4	5	2	5	4	1	1	5	1	4	1	2	3	5	4	5							
87	3	4	4	5	3	1	3	5	5	3	3	3	4	1	1	5	5	4	5	4	2	5	1	5	4	5	1	5	4	3							
88	3	1	2	1	1	1	3	1	5	1	3	2	3	4	1	4	5	2	4	2	1	5	1	2	3	1	1	3	4	5							
89	2	5	1	2	4	2	5	3	2	4	5	5	1	4	5	4	1	5	5	4	4	2	4	4	1	4	5	5	1	3							
90	5	4	2	4	3	5	5	5	2	1	5	1	5	3	1	3	5	5	5	3	1	5	1	5	4	4	1	5	3	5							
91	4	5	5	5	3	1	5	5	4	3	5	3	4	3	2	1	5	5	5	3	2	5	1	4	4	3	4	5	3	5							
92	4	3	5	1	3	2	3	5	3	2	5	1	5	3	3	5	5	5	5	5	3	5	2	2	3	3	4	5									
93	3	5	4	5	1	5	4	5	5	1	5	5	5	4	1	5	5	5	4	5	4	3	3	5	3	5	3	5	3	1							
94	4	5	4	5	3	1	3	4	5	1	3	5	5	3	1	3	5	4	4	4	3	4	3	5	5	5	1	5	5	4							
95	5	3	4	5	3	1	3	2	5	3	5	2	4	2	2	4	5	3	4	3	2	4	1	3	3	3	2	4	3	4							
96	3	4	4	3	3	3	4	3	3	4	5	4	3	4	2	3	3	3	5	5	4	5	1	4	3	5	1	4	2	3							

97	5	4	5	5	1	1	5	5	1	1	5	3	4	2	1	5	5	1	5	1	1	5	1	5	1	5	1	1			
98	3	5	4	3	1	5	4	4	3	1	3	2	4	1	2	5	4	3	3	2	1	3	1	3	3	2	4	3	4	5	
99	3	5	4	3	1	5	4	4	3	3	1	2	4	1	2	5	4	3	3	2	1	3	1	3	3	2	4	3	4	5	
100	3	5	5	5	3	1	4	5	4	3	2	4	4	1	2	2	5	5	5	5	3	4	1	5	4	5	1	5	2	2	
101	5	5	4	5	3	1	5	4	3	4	5	2	5	5	1	1	5	5	4	3	1	1	1	4	4	5	3	3	3	3	
102	3	4	5	5	4	1	3	4	4	2	3	4	4	3	5	3	3	4	3	1	4	3	4	3	5	3	4	3	4	5	
103	5	4	1	5	1	1	3	4	5	1	5	1	5	5	1	1	5	3	4	2	1	1	1	5	5	4	1	5	1	5	
104	3	4	5	5	3	5	4	3	2	1	4	2	4	3	1	5	4	5	3	4	2	1	3	5	3	3	3	3	3	3	
105	5	5	4	5	3	1	4	4	5	4	5	3	5	3	3	2	5	5	4	4	2	4	2	4	3	5	3	5	3	3	
106	4	4	3	5	4	1	3	4	4	4	5	4	2	5	2	5	5	5	5	4	3	4	2	3	3	1	5	4	3	5	
107	4	5	5	5	1	2	4	5	3	1	5	3	5	3	1	5	5	4	4	4	3	5	1	5	4	5	2	5	3	2	
108	4	4	5	5	3	1	4	3	5	3	4	5	1	4	5	5	3	3	4	2	4	1	4	4	5	1	5	3	2		
109	5	5	5	5	1	1	5	5	2	5	5	3	5	1	2	5	5	3	5	5	2	5	1	5	3	5	2	5	3	4	
110	5	5	3	5	2	1	4	3	5	1	5	3	4	2	1	5	3	3	2	4	1	4	2	5	4	5	2	4	3	3	
111	3	5	5	5	4	1	3	3	5	5	1	5	3	5	1	1	2	5	5	5	1	5	1	5	3	4	1	5	1	3	
112	5	4	5	5	1	1	3	3	5	1	5	1	3	5	5	5	5	5	3	5	1	3	1	5	5	5	1	5	3	4	
113	5	5	5	5	3	1	5	4	2	1	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5	2	1	5	5	5	5	1	5	1	1	
114	3	3	3	3	4	5	3	2	3	3	3	2	3	3	3	1	5	2	3	2	1	2	1	3	3	1	1	1	3	5	
115	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	4		
116	4	5	3	5	5	5	3	5	3	5	5	3	3	5	5	5	5	3	3	3	5	5	5	3	3	3	5	3	2		
117	3	3	4	3	2	3	3	3	5	4	3	4	3	4	2	4	2	4	4	4	2	4	3	3	3	2	3	4	3	5	
118	4	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	
119	3	3	3	2	3	4	3	5	3	3	4	4	3	3	2	3	3	3	5	3	4	3	5	3	3	3	5	3	4	4	
120	3	5	4	5	1	2	4	3	4	2	3	2	5	2	3	3	3	5	5	4	3	2	4	1	4	4	5	1	5	2	1

PENSAMIENTO CRITICO																								
	ANALIZAR					ENTENDER					EVALUAR						RESPUESTA							
Nº	PC1	PC2	PC3	PC4	PC5	PC6	PC7	PC8	PC9	PC10	PC11	PC12	PC13	PC14	PC15	PC16	PC17	PC18	PC19	PC20	PC21	PC22	PC23	
1	3	3	4	4	3	2	4	2	4	2	5	4	1	5	4	4	2	3	4	1	3	5	1	
2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	1	3	2	1	3	2	2	1	1	3	2	1	2	1	
3	5	1	5	5	5	5	5	2	5	2	5	5	2	5	5	2	2	2	2	2	2	5	1	
4	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	
5	5	1	5	5	4	4	5	1	4	2	4	5	1	5	5	2	1	1	5	2	1	5	1	
6	4	2	3	3	3	3	5	3	4	2	4	5	1	5	3	4	1	2	4	1	2	5	1	
7	4	2	3	4	3	4	4	2	3	1	4	4	1	5	4	1	1	1	4	1	3	4	1	
8	4	3	4	4	4	3	4	1	4	3	4	5	2	4	5	4	2	2	4	1	3	5	1	
9	2	5	2	4	3	2	5	4	5	1	4	4	1	5	3	4	1	4	3	1	5	1	1	
10	5	2	3	4	5	4	5	2	4	2	4	5	2	4	5	2	1	1	4	1	1	5	1	
11	4	4	3	5	3	4	4	1	3	1	4	5	2	5	5	2	1	1	5	1	1	5	1	
12	4	4	3	5	5	5	5	4	4	3	5	5	2	5	5	4	3	1	5	1	3	4	3	
13	4	1	4	5	4	4	4	2	4	2	4	4	2	4	4	3	3	1	5	2	1	4	1	
14	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	5	5	2	5	4	3	2	3	4	3	2	5	1	
15	5	2	3	5	4	5	5	4	4	5	3	5	1	4	5	3	4	1	5	3	3	5	1	
16	4	3	3	4	3	3	3	2	4	3	4	4	4	5	4	3	4	3	3	3	2	3	1	
17	4	2	4	4	3	3	5	1	4	1	5	4	1	5	3	1	3	2	3	3	1	5	1	
18	4	4	3	5	4	4	4	2	4	4	4	5	3	4	4	4	4	2	4	1	2	5	1	
19	5	1	5	5	5	5	5	1	3	2	5	5	1	1	5	1	1	1	5	1	3	5	1	
20	5	1	5	5	5	5	5	3	5	1	5	5	3	1	5	3	1	1	5	1	1	5	1	
21	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	
22	5	1	5	5	5	4	5	1	5	3	5	5	1	4	5	3	1	1	5	3	1	5	1	
23	5	1	5	5	3	4	5	1	4	3	5	5	1	1	5	3	1	1	5	3	1	4	1	
24	3	2	3	3	3	3	4	2	4	1	4	5	2	3	3	3	2	2	4	2	2	5	2	
25	4	1	3	4	3	4	4	3	4	3	4	4	1	4	5	3	3	1	4	1	1	3	1	
26	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	4	5	5	5	5	4	5	4	4	5	3	5	1	
27	4	2	4	5	4	3	5	3	4	1	4	5	2	4	4	3	2	2	4	1	1	4	1	
28	3	1	4	5	1	2	2	3	1	2	1	3	5	1	1	3	1	2	5	2	1	5	1	
29	5	3	5	5	4	3	5	3	5	1	5	5	1	3	5	3	4	2	4	2	2	3	5	
30	4	2	4	4	3	3	4	3	4	2	4	3	2	5	5	2	1	2	3	2	1	5	1	
31	3	4	3	2	3	3	4	3	5	5	4	4	4	5	4	4	3	3	3	1	5	4	3	

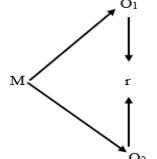
32	5	3	5	5	4	3	3	3	5	3	4	5	1	5	5	4	3	3	4	1	1	3	1
33	4	2	5	5	3	4	4	2	5	1	5	5	2	5	5	5	1	2	5	2	2	5	1
34	4	3	4	5	2	4	3	2	2	2	5	3	2	5	3	4	3	1	4	1	2	5	1
35	5	1	5	3	5	5	1	5	5	5	5	1	5	4	1	5	2	4	5	1	1	1	1
36	4	4	4	3	3	4	4	2	5	3	4	5	2	5	5	4	3	3	3	1	4	5	1
37	3	3	5	4	3	3	3	3	4	5	4	5	4	5	3	5	1	4	4	5	3	3	4
38	3	3	4	3	3	3	3	2	3	4	4	3	3	4	3	2	3	4	3	3	1	2	3
39	5	1	4	5	3	5	5	1	5	2	5	5	2	5	5	1	3	1	5	2	1	5	3
40	5	1	4	4	3	4	5	1	5	1	5	5	1	5	5	3	1	1	4	1	3	5	1
41	1	5	2	3	2	2	2	5	5	5	3	4	5	5	3	5	5	5	3	1	5	5	1
42	5	1	5	3	5	5	5	1	5	1	5	5	1	3	5	2	1	1	5	1	1	3	2
43	4	5	5	5	4	4	1	5	1	5	5	2	5	5	3	5	2	3	1	1	5	3	
44	3	2	3	4	3	3	4	2	3	2	1	4	2	2	4	3	2	2	5	3	3	4	1
45	2	3	3	4	3	3	3	2	4	1	3	4	2	4	4	3	3	3	4	3	3	3	1
46	2	4	5	4	5	3	4	3	2	5	5	3	2	4	2	5	4	4	3	3	1	4	1
47	2	4	5	2	2	4	3	3	4	2	3	2	3	2	2	5	5	4	5	4	5	4	5
48	4	3	2	4	3	4	4	3	3	5	5	5	4	5	5	3	1	3	5	4	5	5	3
49	2	3	4	1	2	4	3	4	2	1	5	4	1	5	5	3	1	4	5	2	1	5	1
50	3	5	1	3	5	5	5	1	3	4	5	5	1	1	5	5	1	1	3	1	1	5	5
51	4	3	4	4	3	4	5	1	5	1	5	5	1	5	5	3	1	1	3	1	3	5	3
52	3	3	3	4	2	3	3	2	4	3	4	4	2	3	5	3	1	3	4	2	2	5	3
53	5	3	5	3	4	3	5	3	4	1	5	4	3	5	5	2	1	3	4	1	1	5	2
54	4	2	3	4	4	5	5	1	5	3	5	5	1	5	5	3	3	2	4	3	1	5	1
55	4	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	4	2	3	3	2	1	3	2	1	1	4	2
56	4	3	3	4	3	4	5	1	5	3	5	4	1	5	5	1	1	4	5	1	3	5	1
57	4	3	4	3	4	5	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	1	1	5	4
58	4	3	4	5	4	3	4	3	5	3	5	5	3	5	5	3	1	1	4	1	1	5	3
59	4	2	4	3	3	3	4	2	4	2	4	5	2	5	5	3	2	2	4	3	3	4	1
60	4	2	4	4	3	4	5	2	4	3	4	4	1	5	4	2	3	2	4	1	1	5	1
61	5	5	3	5	4	3	3	2	2	3	3	3	5	5	3	2	5	3	5	3	5	5	5
62	4	3	4	3	4	3	3	4	3	1	5	4	2	5	4	3	1	4	5	2	5	4	2
63	3	3	4	4	5	2	3	1	5	1	5	4	2	5	3	3	1	2	4	1	1	5	1
64	5	5	4	5	5	4	4	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5
65	4	1	1	5	3	3	3	1	5	1	5	5	1	3	5	5	3	1	5	5	1	2	3

66	4	3	4	3	3	4	4	2	3	3	4	3	2	5	4	3	5	3	4	3	2	1	2
67	5	4	4	4	5	4	5	1	5	1	5	5	4	5	5	4	5	1	5	1	1	5	4
68	5	2	1	5	1	5	5	3	1	1	5	5	3	5	4	1	1	4	4	1	1	5	2
69	2	3	4	4	3	4	3	1	5	1	5	4	3	5	5	4	1	1	4	3	3	5	1
70	4	3	4	5	4	3	4	3	5	1	5	5	2	5	5	2	1	1	4	1	1	4	5
71	4	2	5	4	5	5	5	2	5	2	5	5	1	5	5	4	1	1	4	1	2	5	3
72	5	1	5	5	5	4	5	4	5	1	5	5	4	5	5	4	1	1	4	1	1	5	4
73	3	3	1	4	3	3	3	3	4	2	4	5	1	3	3	1	1	2	4	1	4	4	1
74	3	4	4	5	3	3	4	1	3	2	5	5	3	2	4	3	1	2	4	2	1	5	1
75	4	3	4	5	3	2	5	1	5	1	5	5	1	1	5	1	4	1	5	1	1	5	5
76	3	3	5	5	3	3	4	1	5	3	5	5	3	5	5	3	4	3	3	3	2	5	1
77	4	5	5	5	3	5	3	5	5	3	5	5	3	5	3	5	5	3	4	5	5	3	3
78	3	3	3	4	4	3	3	2	4	3	5	4	2	5	5	2	1	3	5	2	1	5	1
79	4	3	3	4	3	5	5	1	5	2	5	4	1	5	5	3	2	1	4	1	1	5	1
80	5	3	5	5	5	4	5	1	5	3	1	5	2	5	5	3	1	1	3	1	4	5	1
81	3	4	2	4	3	2	3	2	3	1	4	3	2	5	5	3	2	2	5	1	1	5	1
82	4	3	4	4	3	4	4	2	4	4	4	4	4	5	5	3	2	4	4	2	4	5	1
83	2	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3	3	2	5
84	4	2	2	4	3	3	2	1	2	1	5	4	2	5	5	3	1	1	3	1	3	4	1
85	4	3	2	5	5	5	5	3	3	1	5	5	3	3	5	5	1	5	5	1	3	5	1
86	5	1	5	5	5	1	4	5	5	1	5	5	1	1	5	5	5	1	4	1	5	5	1
87	3	3	3	4	3	4	3	3	5	4	5	5	3	5	5	4	4	5	5	3	3	5	5
88	3	5	3	3	3	1	3	3	5	1	3	2	4	5	3	3	4	3	3	1	4	5	1
89	1	3	5	2	3	1	1	2	3	4	3	1	2	5	2	3	4	3	3	3	4	4	5
90	5	4	5	5	5	5	4	4	1	1	5	5	4	4	5	4	1	1	5	4	3	5	1
91	5	3	5	5	3	3	5	3	5	3	5	5	3	5	5	3	1	3	4	1	1	5	3
92	3	3	4	5	3	3	3	3	4	4	3	2	2	1	2	2	3	3	1	1	3	1	
93	4	4	5	5	5	4	4	1	5	3	5	5	2	5	5	3	5	3	4	3	3	5	1
94	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5
95	3	2	2	5	4	3	4	3	4	3	5	5	3	5	4	4	2	2	5	1	2	5	2
96	4	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3
97	1	1	3	3	5	3	5	5	3	1	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1
98	4	2	4	5	3	3	4	2	4	3	4	4	2	5	5	3	2	2	5	2	3	5	1
99	5	3	3	4	2	3	5	2	4	1	5	4	3	5	5	4	2	3	4	1	1	5	1

100	5	3	3	4	2	3	5	2	4	1	5	4	3	5	5	4	2	3	4	1	1	5	1
101	4	1	5	5	5	4	5	3	5	1	5	5	1	4	5	3	1	1	5	1	1	5	3
102	4	3	5	5	5	4	4	3	3	4	5	3	2	4	4	3	4	3	3	3	2	5	1
103	3	3	5	5	4	3	5	4	3	1	5	4	3	1	5	3	2	5	5	2	1	4	1
104	3	3	3	3	3	3	3	4	2	1	5	3	3	5	4	1	1	3	3	2	1	5	3
105	3	3	5	5	5	3	4	3	4	1	5	5	3	5	5	3	1	2	4	3	5	5	2
106	4	3	2	4	2	3	4	1	3	2	5	5	3	5	4	2	3	1	4	1	3	5	3
107	4	2	4	5	4	3	4	2	5	2	5	5	3	4	4	3	2	2	4	2	1	5	2
108	5	4	4	5	4	4	4	3	3	4	5	5	4	5	5	4	4	3	4	4	4	5	4
109	5	1	5	5	5	5	5	1	5	1	5	5	1	5	5	2	3	1	5	1	1	5	2
110	4	3	4	5	4	3	4	2	5	3	4	4	2	4	5	2	2	1	2	1	1	3	3
111	5	1	3	5	2	5	5	3	4	4	5	5	1	5	5	5	1	1	5	1	1	5	1
112	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	4	
113	5	2	3	5	5	3	5	3	5	1	5	5	2	5	5	1	1	1	5	1	1	5	2
114	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1
115	3	3	5	5	3	3	3	2	5	1	5	5	3	3	5	2	4	3	4	1	1	5	3
116	3	3	5	3	5	5	3	1	5	1	3	3	2	5	3	5	1	1	3	3	1	5	3
117	3	4	2	2	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	5	3	5	4	3	2	3	5	3
118	3	2	4	3	3	3	5	3	3	4	2	3	1	5	4	4	3	2	5	3	2	4	1
119	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1
120	4	2	3	5	3	4	5	1	4	2	5	5	2	5	5	2	1	1	4	1	1	5	1

## Anexo 6: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS / INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA
PROBLEMA PRINCIPAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL			<p>Conocer nuestros miedos, fortalezas y debilidades.</p> <p>Nombrar o simbolizar nuestras emociones.</p> <p>Tener confianza en uno mismo</p> <p>Reconocer cómo nos afectan los sentimientos</p> <p>Confiar en nuestras decisiones</p> <p>Pensar antes de hablar</p> <p>Capacidad de concentración y de prestar atención</p> <p>Tener la iniciativa de hacer las cosas</p> <p>Tener siempre una actitud optimista</p> <p>Asumir compromisos</p> <p>Escuchar a los demás</p> <p>Atender las necesidades de otro</p> <p>Ponernos en la situación de otras personas.</p> <p>Practicar normas de convivencia</p> <p>Saludo con amabilidad a mis compañeros</p> <p>Trabajar en equipo</p> <p>Cultivar la amistad y compromiso con los demás</p> <p>Entiende con facilidad sus tareas</p> <p>Entiendes rápidamente lo que tienes que hacer</p> <p>Resume textos con sus propias palabras</p> <p>Tiene dificultades en hacer las tareas</p> <p>Realizas las tareas con facilidad</p>	Encuesta/ Cuestionario sobre inteligencia emocional	<p>Población Esta constituida por 173 estudiantes de la Institución educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91, Cajamarca.</p> <p>Muestra Constituida por 120 estudiantes de sexto grado</p> <p>Tipo de Investigación Básica</p> <p>Método de investigación Método Científico</p> <p>Diseño de Investigación No – experimental transversal correlacional</p>
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS DERIVADAS					

<p>¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025?</p> <p>¿Cuál es nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025?</p>	<p>Identificar el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025.</p> <p>Identificar el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025.</p>	<p>El nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025, es medio.</p> <p>El nivel de pensamiento crítico de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 83004 “Juan Clemente Verjel” Ex 91 Cajamarca, 2025, es medio.</p>		<p>Entender</p> <p>Evaluar</p> <p>Respuesta</p>	<p>Entiendes las tareas con facilidad Entiendes los textos con facilidad Tienes dificultades para comprender las explicaciones de tu profesor En clase entiendes las explicaciones de tu profesor</p> <p>Generar posibles soluciones Sacas buenas calificaciones en tus evaluaciones Cantidad de soluciones propuestas Para hacer tus tareas solicitas ayuda</p> <p>Cantidad de soluciones brindadas Tienes dificultada para hacer tus tareas Nivel de calidad de la solución Siempre haces bien tus tareas</p>	<p>Encuesta/ Cuestionario sobre aprendizaje crítico</p>	 <pre>     graph LR       M --&gt; O1       M --&gt; O2       O2 -- r --&gt; M   </pre>
---	--	--	--	---	---	---	--