

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Escuela de Posgrado

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, PENSAMIENTO CRÍTICO Y EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE CIENCIAS
SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL DE LA ESCUELA DE
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE
GROHMANN, TACNA 2024**

TESIS

PRESENTADA POR:

Mtra. ROSA MARIA GIL YUFRA

Para optar el Grado Académico de:

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TACNA – PERÚ

2026

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

ESCUELA DE POSGRADO

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, PENSAMIENTO CRÍTICO Y EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA
ACADÉMICO DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-
CULTURAL DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN, TACNA 2024**

Tesis sustentada y aprobada el05..... demarzo..... del 2026.....;
siendo el jurado Calificador integrado por:

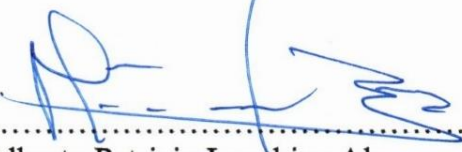
Presidente:


.....
Dr. Hernán Vicente Rojas Moscoso

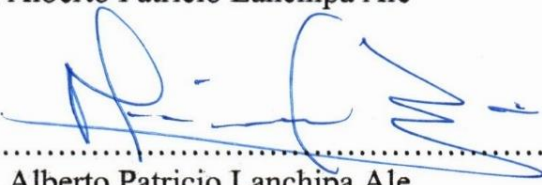
Secretario:


.....
Dra. Nery Damiana Zapana Ancota

Miembro:


.....
Dr. Alberto Patricio Lanchipa Ale

Asesor:


.....
Dr. Alberto Patricio Lanchipa Ale

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Dr. Alberto Patricio, Lanchipa Ale, en mi condición de asesor acreditado con Resolución de Escuela de Posgrado N° 13952-2024-ESPG/UNJBG del trabajo de tesis titulado: *"LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, PENSAMIENTO CRITICO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIOCULTURAL DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN, TACNA 2024"*, presentado por la Srta. Rosa María Gil Yufra, para optar el Grado Académico de DOCTORA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN..

Habiendo cumplido con lo establecido en el reglamento de originalidad y de similitud de trabajo de investigación y producción intelectual, considerando que según la revisión, evaluación y análisis realizado a través del software de similitud textual TURNITIN, cuenta con el nivel de similitud permitido cuyo porcentaje es 3 %

Por lo que CERTIFICO LA SIMILARIDAD de la tesis y está de acuerdo al nivel PERMITIDO, para continuar con los trámites correspondientes y para su publicación en el repositorio institucional.

Se emite el presente certificado a solicitud del interesado con fines de continuar con los trámites respectivos para la obtención del Grado Académico de Doctora en Ciencias de la educación

Tacna, 25 de noviembre de 2025.

FIRMA ASESOR
Nombres y apellidos

Dr. Alberto Patricio Lanchipa Ale
DNI N° 29624292



FIRMA TESISTA
Nombres y apellidos

Srta. Rosa María Gil Yufra
DNI N° 00403556



DEDICATORIA

A MIS AMADOS PADRES RAÚL Y ROSA

Desde el cielo, por seguir siendo mi mayor fortaleza,
por inculcarme valores con su ejemplo de esfuerzo
constante, su apoyo incondicional que han guiado mi
camino para ser una persona íntegra y de bien.

A MIS AMADOS HIJOS GIANMARIO, JHUNNIOR Y FABRIZIO

Por ser el mejor regalo que Dios me ha brindado en la vida.

Los amo con todo mi corazón
y mis logros son una forma de testimoniarles
mi inmenso amor.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por su constante guía y protección a lo largo de mi vida. Agradezco los desafíos que han contribuido a mi crecimiento personal y me han permitido convertirme en la mujer que soy hoy. Asimismo, agradezco su amor incondicional y la enseñanza de comprender que todo ocurre en su tiempo perfecto.

A mi asesor Dr. Alberto Patricio Lanchipa Ale, por su apoyo constante y orientación técnica en el campo investigativo; agradezco sus enseñanzas y la confianza depositada en mí para lograr este trabajo.

A todos mis maestros, por inspirarme y reafirmar mi vocación como educadora al servicio de los estudiantes.

A mis estudiantes, por su valiosa disposición para colaborar en el desarrollo de esta investigación.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
RESUMEN	xi
ABSTRACT.....	xii
RESUMO.....	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.1. Descripción de la Realidad Problemática	3
1.2. Formulación del Problema.....	7
1.2.1. Problema General	7
1.2.2. Problemas Específicos	7
1.3. Justificación de la Investigación	9
1.4. Objetivos.....	10
1.4.1. Objetivo General.....	10
1.4.2. Objetivos Específicos	10
1.5. Hipótesis	13
1.5.1. Hipótesis General.....	13
1.5.2. Hipótesis Específicas	13
1.6. Limitaciones de la Investigación	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	16
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	16
2.1.1. Antecedentes Internacionales	16
2.1.2. Antecedentes Nacionales	18
2.1.3. Antecedentes Regionales	21

2.2. Bases Teóricas	24
2.2.1. La Inteligencia Emocional	24
2.2.2. El Pensamiento Crítico	34
2.2.3. El Rendimiento Académico	42
2.3. Conceptos Claves.....	50
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	57
3.1. Tipo y Nivel de Investigación.....	57
3.1.1. Tipo de Investigación.....	57
3.1.2. Nivel de Investigación	57
3.1.3. Diseño de Investigación.....	57
3.2. Cuadro de Operacionalización de Variables.....	58
3.3. Población y Muestra	60
3.3.1. Unidad de Análisis.....	60
3.3.2. Población	61
3.3.3. Muestra	61
3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	62
3.4.1. Técnicas	62
3.4.2. Instrumentos.....	63
3.5. Estrategia para la Recolección de Datos.....	66
3.6. Procesamiento de la Información y Métodos Estadísticos de Análisis de Datos	66
3.7. Instrumentos, Equipos Materiales e Insumos	67
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	68
4.1. Resultados.....	68
4.1.1. Resultados Descriptivos.....	68
4.1.2. Resultados Regresionales	71
4.2. Comprobación de Hipótesis.....	83

4.2.1. Comprobación de Hipótesis General	83
4.2.2. Comprobación de Hipótesis Específicas.....	84
DISCUSIONES	97
CONCLUSIONES	102
RECOMENDACIONES.....	104
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
ANEXOS	115

Líneas de investigación: Enseñanza-aprendizaje

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables.....	58
Tabla 2 Población de estudio.....	61
Tabla 3 Tamaño de muestra y distribución muestral.....	62
Tabla 4 Promedios y rangos de calificación.....	66
Tabla 5 Niveles de inteligencia emocional de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024.....	68
Tabla 6 Niveles de pensamiento crítico de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024.....	69
Tabla 7 Niveles de rendimiento académico de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024.....	70
Tabla 8 Influencia de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico con el rendimiento académico.....	83
Tabla 9 Relación de las habilidades intrapersonales y el rendimiento académico.....	84
Tabla 10 Relación de las habilidades interpersonales y el rendimiento académico.....	85
Tabla 11 Relación de las habilidades de adaptabilidad y el rendimiento académico.....	86
Tabla 12 Relación de las habilidades del manejo del estrés y el rendimiento académico...	87
Tabla 13 Relación de las habilidades del estado de ánimo y el rendimiento académico.....	88
Tabla 14 Influencia de la inteligencia emocional y el rendimiento académico.....	89
Tabla 15 Relación de la capacidad de inferencia y el rendimiento académico.....	90
Tabla 16 Relación de la capacidad de reconocimiento de supuestos y el rendimiento académico.....	91
Tabla 17 Relación de la capacidad de deducción y el rendimiento académico.....	92
Tabla 18 Relación de la capacidad de interpretación y el rendimiento académico.....	93
Tabla 19 Relación de la capacidad de evaluación de argumentos y el rendimiento académico.....	94
Tabla 20 Influencia del pensamiento crítico y el rendimiento académico.....	95

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Niveles de inteligencia emocional de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024.....	68
Figura 2 Niveles de pensamiento crítico de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024.....	69
Figura 3 Niveles de rendimiento académico de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024.....	70
Figura 4 Línea de regresión estimada para las habilidades intrapersonales y el rendimiento académico.....	71
Figura 5 Línea de regresión estimada para las habilidades interpersonales y el rendimiento académico.....	72
Figura 6 Línea de regresión estimada para las habilidades de adaptabilidad y el rendimiento académico.....	73
Figura 7 Línea de regresión estimada para el manejo del estrés y el rendimiento académico.....	74
Figura 8 Línea de regresión estimada para el estado de ánimo y el rendimiento académico.....	75
Figura 9 Línea de regresión estimada para la inteligencia emocional y el rendimiento académico.....	76
Figura 10 Línea de regresión estimada para la capacidad de inferencia y el rendimiento académico.....	77
Figura 11 Línea de regresión estimada para la capacidad de reconocimiento de supuestos y el rendimiento académico.....	78
Figura 12 Línea de regresión estimada para la capacidad de deducción y el rendimiento académico.....	79
Figura 13 Línea de regresión estimada para la capacidad de interpretación y el rendimiento académico.....	80
Figura 14 Línea de regresión estimada para la capacidad de evaluación de argumentos y el rendimiento académico.....	81
Figura 15 Línea de regresión estimada para el pensamiento crítico y el rendimiento académico.....	82

RESUMEN

El presente estudio se propuso el objetivo de identificar la influencia de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024. Esta investigación fue realizada bajo un enfoque cuantitativo, con naturaleza básica, de nivel explicativo y con un diseño modelo explicativo causal multivariante. El proceso de recolección de datos se realizó mediante la aplicación de instrumentos para medir cada variable. La muestra estuvo constituida por 149 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo probabilístico. Los resultados evidenciaron que existe influencia de la inteligencia emocional $\check{Y} = 0,037x - 0,815$ ($p=0,000$) y del pensamiento crítico $\check{Y} = 0,102x + 8,129$ ($p=0,000$) en el rendimiento académico $\check{Y} = 0,037x + 0,815$ ($p=0,000$).

Palabras clave: Inteligencia emocional. Pensamiento crítico. Rendimiento académico.

ABSTRACT

The present study proposed the objective of identifying the influence of emotional intelligence and critical thinking on the academic performance of students of Social Sciences and Socio-Cultural Promotion of the School of Education, Jorge Basadre Grohmann National University, Tacna, 2024. This research was carried out under a quantitative approach, with a basic nature, explanatory level and with a causal explanatory model design. The data collection process is carried out by applying instruments to measure each variable. The sample consisted of 149 students, selected through probabilistic sampling. The results showed that there is an influence of emotional intelligence $\hat{Y} = 0,037x - 0,815$ ($p=0,000$) and critical thinking $\hat{Y} = 0,102x + 8,129$ ($p=0,000$) on academic performance $\hat{Y} = 0,0037x + 0,815$ ($p=0,000$).

Keywords: Emotional intelligence. Critical thinking. Academic performance.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo identificar a influência da inteligência emocional e do pensamento crítico no desempenho acadêmico de estudantes de Ciências Sociais e Promoção Sociocultural da Faculdade de Educação da Universidade Nacional Jorge Basadre Grohmann, em Tacna, 2024. A pesquisa foi conduzida utilizando uma abordagem quantitativa, de natureza básica, nível explicativo e delineamento de modelo explicativo causal multivariado. A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de instrumentos para mensurar cada variável. A amostra foi composta por 149 estudantes, selecionados por amostragem probabilística. Os resultados demonstraram influência da inteligência emocional ($\check{Y} = 0,037x - 0,815$, $p = 0,000$) e do pensamento crítico ($\check{Y} = 0,102x + 8,129$, $p = 0,000$) no desempenho acadêmico ($\check{Y} = 0,037x + 0,815$, $p = 0,000$).

Palavras-chave: Inteligência emocional. Pensamento crítico. Desempenho acadêmico.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la velocidad de renovación del conocimiento implica que los estudiantes posean las herramientas necesarias para alcanzar un aprendizaje significativo, materializado en su rendimiento académico, el cual constituye una métrica muy importante de su formación profesional. Precisamente, dentro de los factores que se consideran muy importantes para explicar el nivel de rendimiento académico que puede alcanzar un estudiante, tenemos a la inteligencia emocional y al pensamiento crítico, dos factores predictores que en los últimos años vienen mereciendo un interés muy especial en la investigación psicopedagógica.

La problemática de los bajos niveles de rendimiento académico en estudiantes universitarios responde a un conjunto de factores de carácter multifactorial que, en muchos casos, son desconocidos por los docentes. Esta situación dificulta la adopción de estrategias pedagógicas adecuadas que favorezcan el logro de aprendizajes robustos y significativos.

Si bien en los contextos universitarios existe una creciente conciencia sobre las implicancias de la inteligencia emocional, considerada una de las habilidades blandas fundamentales para la formación integral de los estudiantes, así como sobre la importancia del desarrollo del pensamiento crítico para la adecuada toma de decisiones y la resolución de problemas en el ámbito profesional, aún no se dispone de un diagnóstico específico referido a un colectivo concreto de estudiantes.

El presente estudio se justifica ante la ausencia de un modelo que se ajuste al contexto problemático abordado en esta investigación. En tal sentido, resulta necesario evaluar la influencia de la inteligencia emocional y del pensamiento crítico en el

rendimiento académico de los estudiantes, a fin de proponer acciones orientadas al fortalecimiento de estas capacidades y, en consecuencia, a la optimización del rendimiento académico.

En este contexto, el objetivo principal de la presente investigación es identificar la influencia de la inteligencia emocional y del pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Sociocultural de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, durante el año 2024.

La presente investigación se divide en cuatro capítulos:

En el capítulo I, se desarrolla el planteamiento del problema, compuesto por la descripción de la realidad problemática, la formulación del problema general y específicos, la justificación, los objetivos, las hipótesis y limitaciones de la investigación.

En el capítulo II, denominado marco teórico, se presentan los antecedentes de la investigación, las bases teóricas de cada variable y conceptos claves.

En el capítulo III, se expone la metodología de la investigación, que incluye la descripción del tipo y nivel de investigación, la operacionalización de las variables, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, las estrategias para la recolección de datos, procesamiento de la información, métodos estadísticos de análisis de datos e instrumentos, equipos materiales e insumos.

En el capítulo IV, titulado resultados de la investigación, los resultados según variables y diseño, comprobación de hipótesis y la discusión de resultados.

Finalmente, se exponen las conclusiones, las recomendaciones, las referencias y los anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la Realidad Problemática

El rendimiento académico en la educación superior presenta una problemática que históricamente no ha merecido una solución pertinente. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2021), existen más de 20.000 universidades en el mundo; sin embargo, el servicio educativo brindado no es de calidad, de acuerdo a los estándares internacionales, en más del 80 % de ellas. Uno de los parámetros que explica mejor el proceso formativo de los estudiantes universitarios, lo constituye el rendimiento académico, el cual cuantifica el logro de las competencias, capacidades, habilidades y desempeños de aprendizaje contemplados en el plan curricular de cada escuela profesional. Desafortunadamente, en universidades ubicadas en Sudamérica, Centroamérica, Asia y África, el rendimiento académico es deficiente, lo cual no asegura una formación profesional de calidad.

El informe *NMC Horizon Report: 2018 Higher Education Edition*, publicado por EDUCAUSE (2021), establece un conjunto de factores vinculados directamente con el rendimiento académico, como el impacto tecnológico, cambios y tendencias que transformarán a la educación en los próximos cinco años, centrándose esencialmente en la evaluación del aprendizaje, a través de métricas que evidencien o visibilicen objetivamente los bajos niveles de rendimiento académico.

Según Hoyos et al. (2024), en el último quinquenio se han incrementado los estudios de la inteligencia emocional en el ámbito universitario, equiparando en volumen, a los realizados en el ámbito empresarial. Sostiene que el conocimiento de la inteligencia

emocional es una labor que debe profundizarse en los centros universitarios, refrendando la postura de investigaciones descriptivas y correlacionales desarrolladas desde mediados de la década pasada (Páez & Castaño, 2015). Es impostergable profundizar en esta etapa formativa, ya que se gestan grandes cambios en los planos personal-académico. Estos pueden originar una modificación importante en el bienestar psicológico de los discentes de superior, desencadenando elevados niveles de estrés (Silva et al., 2020). Se concluyó que es fundamental la inteligencia emocional en la educación superior, para que los estudiantes sean capaces de gestionar los factores estresantes debido a las diversas exigencias académicas y potenciar la toma de decisiones.

Según Rodríguez (2024), el estudio de la inteligencia emocional va cobrando más preponderancia en el escenario universitario, puesto que constituye un importante predictor del bienestar psicológico y que la claridad emocional tiene una capacidad predictiva significativa sobre la satisfacción con la vida de los estudiantes e, incluso, se considera que pueden experimentar la inteligencia emocional de forma distinta en función de su cultura y contexto.

De acuerdo con Benítez et al. (2021), en los últimos años, en el ámbito universitario y extensivamente en la educación superior, se han venido gestando conceptos alrededor de lo que es el pensamiento crítico, convirtiéndose en un constructo muy utilizado y estudiado en la comunidad académica. Todo esto se debe a la relevancia que vincula al pensamiento crítico con un conjunto de habilidades, competencias y atributos genéricos en los estudiantes de los diferentes programas académicos.

Actualmente, muchas propuestas de estudio de investigadores se abocan al estudio del pensamiento crítico por su importancia en el delineamiento y la formación de la personalidad de los futuros profesionales de las distintas especialidades. El investigador

del tema Ennis (2011), significa que el pensar de manera crítica, el sujeto debe hacerlo de forma razonada y no arbitraria; debe analizar el objeto, el proceso, los resultados y su autoevaluación y centrarse en el qué es, qué argumentar, qué decidir, creer y hacer.

Sobre el pensamiento crítico, Facione (2007) argumenta que el pensamiento crítico es un juicio intencional y autorregulado por el individuo, basado en las capacidades de orden superior: interpretación, análisis, evaluación, explicación y la autorregulación. Ello se vincula con la motivación, orientación, aprehensión y la disposición como utilizarlas en el escenario operativo.

Se admite que pensar críticamente, integra la dimensión cognitiva, afectiva, actitudinal en el saber hacer, caracterizada por ser intencional, activa, autorregulada, sistemática, disciplinada, contextualizada, individual y colaborativa, cuyo objetivo es la interpretación, evaluación, inferencial, deductiva que incluye la revisión de la información y el procesamiento para determinar qué hacer en una situación (Muñoz & Moyano, 2014).

En el contexto nacional, de acuerdo a los rankings internacionales, solo 3 universidades peruanas figuran entre las mejores instituciones del mundo, lo cual permite apreciar el deficiente rendimiento académico de los estudiantes de educación superior. La situación es más delicada si se toma en cuenta que dichos centros universitarios se encuentran ubicados en la ciudad de Lima, implicando ello que en provincias la calidad del servicio educativo profesional es deficiente (Diario La República, 2022).

En el contexto local, las universidades de Tacna no se encuentran bien posicionadas, siendo evidente los bajos niveles de rendimiento académico de los estudiantes, lo cual resulta contradictorio si se toma en cuenta que tales estudiantes proceden de la educación básica, nivel en el que se aprecia en los últimos años una

evolución favorable en la calidad de servicio ofertada. Las implicancias del bajo rendimiento académico se evidencian básicamente en una producción científica que muestra pobreza cualitativa y cuantitativa. Ninguna de las universidades de la región se encuentra en el tercio superior en base a las 100 instituciones evaluadas (Estudia Perú, 2023).

Como docente en la Escuela Profesional de Educación y concretamente en el programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural, se observa que ciertos estudiantes reflejan dificultades para interactuar con sus compañeros, especialmente en los primeros años, demostrando limitaciones para expresar y defender sus opiniones con asertividad; así como dificultades para ponerse en la posición de sus compañeros y poder llegar a comprenderlos con empatía, conductas observadas que pueden ser evidencia de bajos niveles de inteligencia emocional. A lo observado, se suman a estas limitaciones su desenvolvimiento en las exposiciones y evaluaciones escritas, mostrando complicaciones para comunicar sus ideas de manera clara, así como para analizar e interpretar la información, no logrando en muchos casos justificar sus conclusiones con evidencias o razonamientos lógicos, las conductas señaladas pueden denotar dificultades en el desarrollo de su pensamiento crítico. Lo observado en los estudiantes universitarios es lo que motiva la presente investigación y es corroborada con otras investigaciones, así como la autora Silva (2012) concluyó en su tesis que los estudiantes de primero a quinto de la Especialidad de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural presentan un nivel bajo de inteligencia emocional, según la misma autora mencionó que esta problemática podría deberse a que la mayoría de los docentes se evocan solamente al desarrollo de contenidos, dejando de lado la parte emocional de los estudiantes.

Sin embargo, existen otros factores que pueden limitar el rendimiento académico de los estudiantes como la condición económica, las relaciones familiares, el nivel de educación de sus progenitores, la motivación, el autoconcepto, entre otros, a esto se suma que el alumnado transita por momentos de cambios significativos como el paso de la adolescencia a la juventud y posteriormente a la actividad laboral (Naranjo et al., 2021).

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema General

¿Cómo influye la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

1.2.2. Problemas Específicos

P1. ¿Cuál es la influencia de las habilidades intrapersonales en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

P2. ¿Cuál es la influencia de las habilidades interpersonales en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural, de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

P3. ¿Cuál es la influencia de las habilidades de adaptabilidad en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-

Cultural, de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

P4. ¿Cuál es la influencia del manejo del estrés en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024?

P5. ¿Cuál es la influencia del estado de ánimo general en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

P6. ¿Cuál es la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

P7. ¿Cuál es la influencia de la dimensión de inferencia en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

P8. ¿Cuál es la influencia de la dimensión de reconocimiento de supuestos en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

P9. ¿Cuál es la influencia de la dimensión de deducción en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-

Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

P10. ¿Cuál es la influencia de la dimensión de interpretación en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

P11. ¿Cuál es la influencia de la dimensión de evaluación de argumentos en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

P12. ¿Cuál es la influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024?

1.3. Justificación de la Investigación

La investigación se justifica teóricamente, porque existen escasas investigaciones en el contexto peruano que expliquen el rendimiento académico de estudiantes universitarios, a partir de más de una variable predictora. Por ello, se ha considerado fundamental esclarecer científicamente el efecto causal y conjunto de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico sobre el rendimiento académico; las cuales se sustentan con paradigmas científicos actualizados.

La justificación práctica estriba en la caracterización de los problemas o debilidades de las dimensiones del pensamiento crítico y la inteligencia emocional en los

estudiantes, que no muestren un rendimiento académico aceptable, esto con el fin de que los docentes planifiquen pertinentemente sus cátedras para potenciar dichos aspectos y puedan contribuir a optimizar el rendimiento académico de los estudiantes.

Metodológicamente el estudio se sustenta en el uso del modelo hipotético deductivo, implicando el uso del análisis multivariante para evaluar objetivamente el impacto de los factores aludidos en el rendimiento académico de estudiantes universitarios.

La relevancia social del estudio estriba en acceder a un conocimiento científico para proponer acciones a partir de los resultados obtenidos que permitan integrar estrategias didácticas basadas en la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, para potenciar el rendimiento académico de los estudiantes.

1.4. Objetivos

1.4.1. *Objetivo General*

Identificar la influencia de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

1.4.2. *Objetivos Específicos*

O1. Determinar la influencia de las habilidades intrapersonales en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

O2. Determinar la influencia de las habilidades interpersonales en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

O3. Determinar la influencia de las habilidades de adaptabilidad en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

O4. Determinar la influencia del manejo del estrés en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

O5. Determinar la influencia del estado de ánimo general en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

O6. Determinar la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

O7. Establecer la influencia de la dimensión de inferencia en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

O8. Establecer la influencia de la dimensión de reconocimiento de supuestos en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

O9. Establecer la influencia de la dimensión de deducción en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

O10. Establecer la influencia de la dimensión de interpretación en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

O11. Establecer la influencia de la dimensión de evaluación de argumentos en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

O12. Establecer la influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis General

La inteligencia emocional y el pensamiento crítico, influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

1.5.2. Hipótesis Específicas

H1. Las habilidades intrapersonales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

H2. Las habilidades interpersonales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

H3. Las habilidades de adaptabilidad influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

H4. El manejo del estrés influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

H5. El estado de ánimo general influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

H6. La inteligencia emocional influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

H7. La dimensión de inferencia influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

H8. La dimensión de reconocimiento de supuestos influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

H9. La dimensión de deducción influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

H10. La dimensión de interpretación influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

H11. La dimensión de evaluación de argumentos influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

H12. El pensamiento crítico influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

1.6. Limitaciones de la Investigación

Las limitaciones del estudio surgieron debido a la dificultad para acceder a una población de estudio más grande, lo cual restringe la posibilidad de comparar el comportamiento del modelo regresional entre estudiantes de ciencias sociales y ciencias naturales, por ejemplo. Otra limitación lo constituye la escasez de estudios multivariantes vinculados con el rendimiento académico, puesto que generalmente las investigaciones solo contemplan modelos univariantes. El no disponer de dichas investigaciones, limita la posibilidad de evaluar el efecto interactivo de las variables predictoras.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. *Antecedentes Internacionales*

Arntz, y Trunce (2019), en un estudio multivariante, se propusieron esclarecer la relación entre las competencias emocionales con las competencias genéricas y el rendimiento académico de los discentes de una universidad pública de Chile, llevando a cabo una investigación con encuadre cuantitativo, no experimental, descriptiva-correlacional. Se muestreó a 131 estudiantes de la carrera de nutrición, aplicándoles el test TMMS-24 de inteligencia emocional.

Los resultados indican que no existen diferencias significativas entre el nivel de atención y el promedio de notas ($p=0,829$), el nivel de comprensión y el promedio de notas ($p=0,963$) y el nivel de regulación y el promedio de notas ($p=0,501$), aplicando ANOVA. Finalmente, concluyeron en la importancia de tomar en cuenta los factores socioemocionales en la formación de los profesionales.

Estos resultados nos indican que solo se han evidenciado relaciones significativas en algunas de las dimensiones de las variables independientes, siendo necesario realizar más investigaciones para esclarecer científicamente una generalización empírica.

Páez y Castaño (2015), realizaron un estudio que persiguió el propósito de describir la inteligencia emocional y su concomitancia con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Se seleccionó 263 unidades analíticas, aplicándoles el cuestionario EQ-i de BarOn para medir la inteligencia emocional. Se encontró un cociente de inteligencia emocional promedio de 46,51, sin diferencias según género,

pero sí para cada programa: 62,9 para Economía; 55,69 en Medicina; 54,28 en Psicología y 36,58 para Derecho. Se encontró correlación entre el valor de IE y nota promedio hasta el momento ($p = .019$), mayor para Medicina ($p = .001$).

Figuerola (2024), persiguió el propósito de establecer la asociación de la inteligencia emocional y rendimiento académico de universitarios ecuatorianos, con la finalidad de aportar al fortalecimiento del aspecto empático y las aptitudes sociales que permitan la potenciación de las interacciones personales, académicas y educativas positivas. El enfoque metodológico fue cuantitativo no experimental, transeccional, correlacional y causal. El total poblacional fue de 100 alumnos y muestreo intencional. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario, que presentó una validez interna, con un valor de Alfa de Cronbach de 0.879 y una validez externa determinada mediante el juicio de tres expertos en el área de estudio. Los resultados señalan concomitancia de las variables evaluadas. Se comprobó un efecto estadísticamente proporcional.

A juzgar por los resultados presentados, los resultados coinciden con los de otros estudios que encuentran correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios.

En la investigación de Guevara (2019) tuvo como objetivo evidenciar la relación existente entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico en los estudiantes de pregrado de una universidad de México; además de ello, describir cómo se desarrolla la investigación formativa en la educación superior. Mediante un enfoque cualitativo y diseño emergente, concluye que entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico existe una estrecha relación, ya que los estudiantes desarrollan el pensamiento crítico y tienen mayor probabilidad de obtener un favorable rendimiento

académico, incidiendo en la investigación como parte de la construcción del aprendizaje durante su formación profesional y su vez ser aplicados en su desempeño como profesionales.

Martínez (2023) se propuso analizar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de México. El diseño del presente trabajo es de encuesta ex post facto descriptivo-correlacional. Se han utilizado la escala TMMS-24, el Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (CDE-A) y para medir el rendimiento académico se utilizó la nota media. La muestra la forman 123 estudiantes de la Universidad de León. Concluyó en base a los resultados obtenidos, que no se ha encontrado correlación, entre la nota media y las dimensiones de atención y reparación, entre la nota media y las competencias emocionales, aunque sí se han encontrado diferencias significativas entre la nota media y la dimensión claridad, y entre la nota media y las ramas de conocimiento.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Moreno (2022), se propuso evaluar determinar la relación de la inteligencia emocional con el rendimiento académico en estudiantes de una universidad de Lima. Trabajó con un enfoque cuantitativo, de tipo básica-correlativa. La población contempló 525 estudiantes, a quienes se les aplicó los test de inteligencia emocional y rendimiento académico, los cuales fueron validados por expertos, presentando índices de confiabilidad de 0.884 y 0.758, respectivamente. Los resultados encontrados dan cuenta de una correlación moderadamente baja pero no significativa; sugiriéndose explícitamente replicar el estudio para corroborar la existencia de una real correlación.

Los valores obtenidos permiten señalar que efectivamente, pueden obtenerse unacorrelación en apariencia alta, pero no significativa, siendo necesario más estudios

para encontrar un patrón de la relación entre dichas variables.

Apaza et al. (2023) investigaron la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa estatal en Arequipa. Utilizaron un enfoque correlacional no experimental y trabajaron con 150 estudiantes de secundaria. Encontraron una correlación significativa y positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, indicando que aquellos con altos puntajes en inteligencia emocional también tenían buen desempeño académico.

Macedo y Cano (2024) se enfocó en la relación entre pensamiento crítico y rendimiento académico en estudiantes de ingeniería, utilizando un enfoque cuantitativo correlacional, encontraron una correlación débil pero significativa entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico en estudiantes de ciertos ciclos académicos.

Lanos y Machuca (2024), se propusieron establecer la concomitancia en el Perú, entre la inteligencia emocional y el desempeño académico. Esto se justifica puesto que la educación y su supervisión son fundamentales en los procesos cognitivos que involucran la concentración y gestión de situaciones que requieren autocontrol. El propósito esencial de este estudio meta-analítico consiste en examinar la vinculación entre el rendimiento académico e inteligencia emocional en el escenario patrio. Además, el estudio se abocó a investigar la influencia de factores de control, como: el nivel de inteligencia emocional, el tipo de instrumento, el tipo de rendimiento y la etapa de desarrollo psicológico de los sujetos involucrados. El estudio, escudriñó en la revisión de literatura disponible en el país, comprendiendo a 21 artículos universitarios publicados en el periodo 2020-2024. Se concluyó que la inteligencia emocional constituye un predictor relevante en relación con el rendimiento académico,

demostrando un efecto significativo ($r = 0,383$, $p < 0,001$).

Carranza y Carranza (2024), en un encuadre de meta-análisis sobre la inteligencia emocional (IE) y el rendimiento académico (RA) en universitarios, usando el modelo PRISMA en base a 560 962 publicaciones, posteriormente se redujeron a 57 artículos y para ser procesados se seleccionaron un total de $k = 31$ estudios. Los resultados fueron: coeficientes r -to- z de Fisher: $-0,4177$ y $1,8216$, las estimaciones fueron positivas (90 %). Se admite que no hay un consenso definido sobre lo que es la IE, debido a la existencia de varios modelos. Se estableció un rango de correlación entre la IE y el RA, oscilante entre 0.24 a 0.53, siendo una relación directa media-débil. Se establece que no existe un buen constructo teórico único para definir la IE.

Sotomayor (2022), Se orientó a realizar una revisión bibliográfica de artículos vinculados con estudios comparativos que abordan el pensamiento crítico en universidades y cómo es su influencia en los estudiantes. Para acceder a los datos, se accedieron a espacios como Scielo, Dialnet y Google Scholar. Se buscó inicialmente tópicos coincidentes, identificando así un común denominador. Este rasgo coincidente sería que las competencias de pensamiento crítico sí influye en las distintas profesiones, independientemente del semestre y de otras variables intervinientes. Este impacto también estaría vinculado con las estrategias y prácticas metodológicas y con los requerimientos específicos de cada perfil profesional, destacándose la competencia de la toma de decisiones.

Macedo y Cano (2024), se orientaron a caracterizar la relación entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico en discentes de último ciclo 2021-2 de la FIEECS. La metodología investigativa se adscribe a un enfoque cuantitativo-correlacional-no experimental transversal. Para medir las variables, se empleó el test

de Watson y Glaser (1980) para el pensamiento crítico para la variable rendimiento académico se empleó el promedio ponderado. En lo relativo a la correlación entre ambos constructos se obtuvo un coeficiente de CS de 0.249, implicando una correlación débil-positiva, para un $p=0.027 < 0.05$, admitiéndose al 95 %, que existe relación significativa entre el Pensamiento Crítico y el Rendimiento Académico en los estudiantes del noveno y décimo del ciclo académico.

Príncipe (2020) se planteó como objetivo, determinar la relación entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico en los estudiantes del I Ciclo de Enfermería de una Universidad Privada. Lima – 2020. Con un enfoque cuantitativo e investigación básica de nivel correlacional y de diseño no experimental descriptivo, de corte transversal. Con una población de 500 estudiantes, y una muestra de 218 estudiantes, que cursan el I ciclo de enfermería, el muestreo fue aleatorio simple. Para la recolección de datos se tomó la técnica de la encuesta y el instrumento fue el cuestionario. Al tabular los resultados de los datos recolectados, se concluye que existe relación directa en un grado positivo alto entre pensamiento crítico y el rendimiento académico, con un nivel de significancia de $0,019 < 0,05$ y el coeficiente de correlación de Spearman de 0,775, asimismo, se obtuvo resultados descriptivos que concluyeron que el pensamiento crítico se encuentra en un nivel regular, en 25,7 % y el rendimiento académico se encuentra en un nivel regular, en un 62,8 % de la muestra.

2.1.3. Antecedentes Regionales

Bengoa (2021) realizó un estudio categorizado como básico y de variante no experimental-correlacional. Su objetivo era examinar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de una institución de educación superior con formación técnica. Utilizó una muestra de 94 participantes. Los resultados

indican una relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Específicamente, se encontró una correlación alta entre la percepción emocional y el rendimiento académico, y una correlación muy fuerte entre la comprensión emocional y el rendimiento académico. En cuanto a la regulación emocional, se observó una correlación positiva considerable. Basándose en los coeficientes obtenidos, se concluye que la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico es significativa en los estudiantes de educación superior, ya que el valor de p fue inferior a 0.05.

Estos resultados obtenidos en el contexto local, se condicen con los resultados obtenidos en el contexto internacional; además los resultados diferenciales convalidan la misma tendencia obtenida en la relación de variables.

Quenta (2020) llevó a cabo un estudio con el propósito de investigar la conexión entre el aprendizaje significativo y el pensamiento crítico en estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas en la Universidad Privada de Tacna. Esta investigación, de naturaleza descriptiva-correlacional, contó con la participación de 208 estudiantes de tercer y cuarto año (5° a 8° ciclo), de los cuales se seleccionó una muestra de 135 estudiantes. En el estudio se emplearon dos instrumentos de medición: uno diseñado para evaluar el pensamiento crítico y otro para medir el aprendizaje significativo. Los hallazgos indicaron una relación importante entre pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en estos estudiantes. Sin embargo, se observó que la mayoría de los participantes presentaban niveles bajos o regulares en ambas variables, lo que sugiere un nivel reducido de aprendizaje significativo y pensamiento crítico en esta población estudiantil.

Aldana (2018) examinó la conexión entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en alumnos de quinto año de secundaria en la Institución Educativa "San Martín de Porres" en Tacna. El presente, es un estudio de diseño no experimental y correlacional, involucró a 345 estudiantes, con una muestra de 86 alumnos. Se utilizó una encuesta para evaluar la inteligencia emocional y análisis documental para medir el rendimiento académico. Los resultados revelaron que la mayoría de los estudiantes presentaban un nivel regular de inteligencia emocional, mientras que el rendimiento académico se situaba en un nivel considerado como logro previsto. Además, se identificó una relación significativa y moderada entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, indicando que un mayor nivel de inteligencia emocional se asociaba con un mejor rendimiento académico en estos estudiantes.

Moreno (2022) llevó a cabo un estudio para explorar la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. El enfoque metodológico adoptado fue cuantitativo y de naturaleza básica, utilizando un diseño correlacional no experimental. La población objetivo consistió en 525 estudiantes, de los cuales 20 participaron en una prueba piloto y se seleccionaron 76 para formar la muestra, utilizando un método de conveniencia. Se emplearon instrumentos validados por expertos, quienes confirmaron su idoneidad, con coeficientes de confiabilidad del 88.4 % para la inteligencia emocional y del 75.8 % para el rendimiento académico. Sin embargo, los resultados indicaron una asociación baja entre los dos constructos. Se sugirió que el rendimiento académico podría ser más efectivamente evaluado desde una perspectiva académica, en lugar de únicamente desde un enfoque psicológico.

Estos resultados obtenidos en el contexto local, se condicen con los resultados obtenidos en el contexto internacional; además, los resultados diferenciales convalidan la misma tendencia obtenida en la relación de variables.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. *La Inteligencia Emocional*

2.2.1.1. Definición

Según Goleman (2008), este constructo se define como la competencia del individuo para poder conocer sus emociones y, además, poseer la capacidad para autorregularlas. Considera que el centro donde se gestionan las emociones es el cerebro,

Salovey y Mayer (1990), postulan que la inteligencia emocional es un repertorio de aptitudes centrales, para tomar conciencia de los sentimientos y emociones propias, durante la existencia del individuo.

2.2.1.2. Desarrollo de la Inteligencia Emocional

Este constructo fue utilizado prístinamente en 1990 por Salovey y Mayer con la intención de describir cualidades emocionales como: empatía, expresión, comprensión de los sentimientos, control del genio, independencia, capacidad de adaptación, simpatía, capacidad para resolver problemas en forma interpersonal, persistencia, cordialidad, amabilidad y respeto (Goleman, 2008).

Para entender el desarrollo emocional, es necesario señalar algunos aspectos sobre neuroanatomía de las emociones. Le Doux, neurólogo y académico en el campo de la Ciencia Neurológica de la Universidad de Nueva York, fue el descubridor del rol esencial clave que desempeña la amígdala en el cerebro emocional y, consecuentemente, en la gestión de las emociones en las personas.

Descubrió un conjunto particular de neuronas que conducen las señales desde el tálamo hasta la amígdala, además de aquellas que ejecutan el recorrido neuronal más largo a la corteza. Este atajo, con un evidente recorrido más corto, permite a la amígdala recibir algunas entradas directas de los sentidos y dar comienzo a una reacción o respuesta antes de que sean registradas por la neocorteza (Papalia, 2000).

En concordancia con las diversas teorías que explican el desarrollo emocional, destacan la explicación biologicista, al sostener que las emociones surgen de las influencias corporales. Para la teoría cognitiva, las emociones se originan a partir del andamiaje de los recursos cognitivos (Reevé, 2001).

2.2.1.3. La Inteligencia Emocional y las Emociones

En función a lo indicado por Bisquerra (2000), las emociones constituyen respuestas reactivas al influjo del entorno. La intensidad con la que manifiesta la reacción depende en gran medida de las evaluaciones subjetivas que realizamos acerca del impacto que la información recibida va a originar en nuestra percepción de equilibrio o bienestar. Los juicios realizados con una marcada impronta subjetiva explican entonces la relación entre rango de importancia de la información e intensidad de la emoción, lo cual a su vez explica la gama de trastornos emocionales ante una débil respuesta a emociones muy intensas, las cuales terminan desbordando un estado de bienestar equilibrado.

Es importante precisar las implicancias de las emociones en la inteligencia racional, lo cual se puede establecerse a partir de la manera cómo ha evolucionado desde los antecesores más primigenios.

De acuerdo con Goleman (2008) desde los primates no humanos y a lo largo de un prolongado periodo temporal, el cerebro ha sufrido un desarrollo de zonas inferiores a regiones superiores; es decir, su progreso evolutivo ha sido constante e invariablemente

hacia la parte superior de la cabeza, lo que explica que la evolución y especialización de los centros superiores proceden de estructuras básicas o inferiores.

Los descubrimientos científicos en este campo permiten sostener que el tallo encefálico ejerce un control pleno de los esquemas y funciones básicas vitales, para garantizar un adecuado funcionamiento del cuerpo y la supervivencia de los individuos.

2.2.1.4. El Procesamiento de las Emociones

Según Goleman (2008), en la arquitectura cerebral, la amígdala constituye el centro de procesamiento o de gestión de las emociones. En la emoción del miedo, por ejemplo, la amígdala envía mensajes urgentes a cada centro fundamental del cerebro, activando la secreción de las hormonas corporales que predisponen a la lucha o a la huida, activando los centros del movimiento y estimulando el sistema cardiovascular, los músculos y demás sistemas vitales.

La amígdala también activa la secreción de dosis masivas de noradrenalina, la hormona que aumenta la reactividad de ciertas regiones cerebrales clave, entre las que destacan aquéllas que estimulan los sentidos y alertan al cerebro. Otras señales de la amígdala también se encargan de que el tallo encefálico inmovilice el rostro en una expresión de miedo, paralizando al mismo tiempo aquellos músculos que no tengan que ver con la situación, aumentando la frecuencia cardíaca, la tensión sanguínea y acelerando la respiración.

Otras señales de la amígdala dirigen la atención hacia la fuente del miedo y predisponen a los músculos para reaccionar en consecuencia. Simultáneamente, los sistemas de la memoria cortical se imponen sobre cualquier otra faceta de pensamiento en un intento de recuperar todo conocimiento que resulte relevante para la emergencia presente (Goleman, 2008).

Goleman (2008) enfatiza en la importancia del lóbulo olfatorio, puesto que constituye el sentido que se desarrolló más rápido en comparación con los demás sentidos, implicando dicha evolución una condición fundamental para asegurar la supervivencia. Sin embargo, evolucionaron los estratos cerebrales para recubrir al tallo encefálico, generando el sistema límbico que, en esencia, aloja los mecanismos de respuestas cerebrales de carácter emocional.

El neocórtex no solo amplifica la evolución emocional, sino que genera un entramado sumamente complejo de conexiones con el sistema límbico, potenciando el desarrollo emocional; sin embargo y aunque parezca paradójico, no toma el control emocional pleno del ser humano, puesto que en circunstancias altamente complicadas es el sistema límbico el cual asume el control emocional.

2.2.1.5. El cerebro y las Emociones

Actualmente existen múltiples investigaciones para explicar si las emociones son definiciones genéticas o transmisiones cerebrales frente a factores ambientales externos al individuo o si constituyen funciones de carácter biológico referidas al sistema nervioso. La comprensión más objetiva de entender la concomitancia de las emociones y el cerebro es desde la perspectiva neurocientífica y su teoría a nivel cerebral. Algunos autores los consideran únicamente como un estado psicológico independiente de los mecanismos cerebrales (Lendoux, 2016).

Magalhaes (2013) sostiene que es impostergable la propuesta de un encuadre más neurocientífico, considerando que las emociones devienen en funciones cerebrales, siendo un argumento muy sólido o robusto de raigambre científica. Puesto que el cerebro constituye una fuente inestimable de variables manipulables, se puede estudiar, experimentar y definir y, por tanto, ayudar a la observación de diversas variables.

El abordaje científico de las emociones desde la óptica del cerebro desvela una gama de amplio espectro de oportunidades y descubrimientos que se pueden lograr a través de la experiencia psicológica. Comprender el mecanismo cerebral de las emociones, compromete la inclusión de hipótesis psicológicas que explican el funcionamiento emocional, siendo más interesante la evolución registrada por el cerebro (Magalhaes, 2013).

Lendox (2016), refiere que, en experimentos de escisión cerebral, las conexiones nerviosas entre los dos hemisferios del cerebro se cortan con el propósito de observar las respuestas neuronales, revelándose que después de realizar una escisión cerebral los lados no se comunican. Como las funciones del lenguaje en el cerebro suelen estar en el hemisferio izquierdo, el individuo sólo puede hablar de lo que reconoce el lado esférico izquierdo.

Un desdoblamiento del cerebro puede revelar una dicotomía psicológica fundamental entre los pensamientos y los sentimientos, entre las comisiones y las emociones. El hemisferio derecho, por su parte, es capaz de transmitir ideas sobre la naturaleza de esos estímulos al hemisferio izquierdo. Se percibe entonces que el significado emocional también puede transmitirse a través del estímulo.

2.2.1.6. Importancia de la Inteligencia Emocional

De acuerdo con los postulados de Pérez y Castejón (2007), el núcleo medular de esta facultad humana radica en la capacidad de relacionarse apropiadamente con uno mismo y con los demás, lo cual es beneficioso no solo para lograr un equilibrio y paz interior, sino que potencia actividades de carácter cognitivo; es decir, evidencia notables implicancias en el aprendizaje de los estudiantes, independientemente de su nivel de estudio. Concordando con lo expuesto, Ferragut y Fierro (2012), enfatizan que, en los

entornos escolarizados, se gestiona más objetivamente el desarrollo de la inteligencia emocional, en concomitancia con el aprendizaje significativo y ulteriormente, con el rendimiento académico de los discentes.

Se postula, además, que su importancia se extiende al ámbito laboral, en la medida en que favorece no solo la generación de un clima armónico de convivencia, sino también el incremento de la eficiencia en el desempeño institucional. Asimismo, en la última década se observa, en diversos repositorios de entidades universitarias, un aumento de estudios que evidencian la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico.

2.2.1.7. Clasificación de Modelos que Explican la Inteligencia Emocional

Según Goleman (2008), coexisten en la actualidad diversas taxonomías, sin embargo, destacan por la solidez de su soporte teórico. En los modelos de orientación mixta encontramos fundamentalmente dos modelos que han emergido hace tres décadas y que se caracterizan por la robustez de su consistencia teórica, también fundamentó la evolución emocional mediante los rasgos de personalidad, mientras que Bar – On dos años más tarde vinculaba a dicho desarrollo en base a la capacidad de controlar los impulsos, insertándose en ambos modelos funciones psicológicas reguladoras, como la destreza en el manejo de habilidades sociales y de dominio del estrés, por citar algunas.

La propuesta modélica de Goleman, advierte que no solo existe el cociente racional, sino también admite la existencia de un Cociente Emocional (CE), el cual no entra en conflicto con el Cociente Intelectual (CI) clásico, sino que ambos son complementarios. Enfatiza que este rango de complementariedad se puede advertir en las correlaciones existentes entre los diferentes niveles de desarrollo de ambas formas de

inteligencia. Con relación a los componentes esenciales de la inteligencia emocional, de acuerdo con lo estipulado por Goleman (2008) se plasman en:

El Modelo de Bar-On engloba un carácter multidimensional, fundamentado en las inteligencias personales, así como dimensiones anímicas y de adaptación. Un rasgo esencial de esta propuesta radica en su capacidad de *feedback*.

Dimensión intrapersonal:

- Comprensión emocional de sí mismo: permite entender los sentimientos y emociones de los demás y diferenciándolos y proponiendo una explicación del porqué de las diferencias.
- Asertividad: permite expresar nuestras opiniones, sentimientos, creencias, sin afectar a los demás, así como, defender los derechos de una manera responsable.
- Autoconcepto: es la idea que uno tiene de sí mismo, que nos permite comprender, aceptar y respetarnos, valorando los aspectos positivos y buscando minimizar los negativos.
- Autorrealización: habilidad para alcanzar tus objetivos y metas vitales y obtener satisfacción al lograrlo.
- Independencia: capacidad para tomar el control de nuestra propia vida, encontrándole un sentido a la misma, sintiendo la seguridad al ejecutar nuestras acciones

Dimensión interpersonal:

- Empatía: habilidad para comprender los pensamientos y sentimientos, reconociendo las diferencias entre todos los seres humanos.
- Relaciones interpersonales: capacidad para vincularse, manteniendo relaciones positivas con el grupo social.

- Responsabilidad social: habilidad para actuar con compromiso social, mostrándose como una persona cooperante, que contribuye al grupo social.

Dimensión de adaptabilidad:

- Solución de problemas: capacidad para proponer diversas alternativas e identificar las más adecuadas para implementar soluciones efectivas.
- Prueba de la realidad: habilidad para evaluar la existencia con objetividad, entre los que experimentamos y lo que en realidad existe.
- Flexibilidad: habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos.

Dimensión del manejo del estrés:

- Tolerancia al estrés: capacidad para enfrentar situaciones adversas y fuertes emociones.
- Control de los impulsos: habilidad para regular, resistir y controlar nuestras emociones.
- Componente del estado de ánimo en general.
- Felicidad: sentimiento que se construye permanentemente, que genera satisfacción al conseguir logros propios.
- Optimismo: sentimiento que nos energiza y nos hace ver el aspecto más positivo de la vida.

El Modelo de Goleman en concordancia al sustento teórico planteado, propuesto por Goleman (2008), la inteligencia emocional contempla cinco componentes:

- Autoconciencia

La autoconciencia es la conciencia que se tiene de los propios estados internos, los recursos e intuiciones. Es la capacidad de reconocer un sentimiento o emoción en el

momento de su manifestación. Es vital para la intromisión psicológica y para la comprensión de uno mismo. Perciben la relación entre pensamiento, sentimiento acción y expresión.

Comprende a la conciencia emocional que permite el reconocimiento de las propias emociones y sus implicancias. La autoevaluación precisa que permite conocer las propias fuerzas y sus límites. La confianza en uno mismo denota la certeza sobre el propio valor y sus facultades.

- Autorregulación

Es el control de los estados mentales, impulsos internos y recursos internos. Esta dimensión alude al control que la propia persona posee para manejar apropiada y eficientemente los sentimientos uno mismo, concebida como una destreza elemental de autocontrol interno del plano sentimental. Permitiéndonos lidiar con tensiones de carácter emocional y con estados anímicos que tienden a desequilibrar un estado emocional relativamente estable.

Comprende el autocontrol que permite manejar los estados emocionales e impulsivos dañinos, es decir, mantenerlos bajo control. La confiabilidad que permite cultivar y mantener normas de honestidad mediante actuaciones éticas y principistas, además, honran sus promesas. La escrupulosidad que es la capacidad de aceptar responsabilidades. Adaptabilidad que es la flexibilidad de manejo del cambio. La innovación que es la mentalidad abierta a lo novedoso, asumiendo los riesgos.

- Motivación

Es una dimensión que forma parte activa para lograr mantener la atención permanentemente del autocontrol emocional, enfocado a una superación permanente y lograr niveles de productividad sumamente altos.

Comprende la motivación de logro, que es la propensión hacia el éxito, implicando el esfuerzo para acceder a normas de excelencia. Compromiso para trabajar en la consecución de objetivos mancomunados. Iniciativa que es la disposición para obtener ventajas de las oportunidades. El optimismo que denota la tenacidad para superar los problemas y la capacidad de movilizar a los demás.

- Empatía

Es la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas. constituye el soporte de la conciencia emocional, puesto que genera una red de acciones apropiadas para armonizar con la dinámica interactiva en las relaciones interpersonales, cerciorándose certeramente de las necesidades de los demás.

Comprende la comprensión de los demás, mediante la percepción e interés por los estados emocionales de los otros. La orientación hacia el servicio, entendida como el reconocimiento y satisfacción de las necesidades ajenas. El aprovechamiento de la diversidad permite potenciar oportunidades a través de las cualidades particulares de cada persona. Conciencia política que es la interpretación de las corrientes emocionales de un grupo y sus relaciones de poder.

- Habilidades sociales

Es la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás, pero no entendidas como capacidades de control sobre otro individuo.

Comprende la influencia que implica la aplicación de tácticas efectivas para la persuasión, convencimiento y consensos. La comunicación que es la capacidad de escuchar y emitir mensajes claros y convincentes. El liderazgo que es la capacidad de guiar para canalizar el entusiasmo de objetivos mancomunados. Catalizador de cambios que es la capacidad de gestionar cambios para cambiar el statu quo. La resolución de

conflictos que es la aptitud para manejar situaciones tensas y discordias. Colaboración y cooperación que consiste en la disposición para compartir diversos recursos. Habilidades de equipo que es la aptitud para crear sinergia grupal para alcanzar metas mancomunadas.

2.2.1.8. Mecanismos de Evaluación

En relación con los hallazgos científicos de las investigaciones efectuadas en el campo educativo, Extremera y Fernández-Berrocal, (2003) establecen una pluralidad de recursos de evaluación vinculados con la inteligencia emocional, tanto a nivel instrumental como procedimental, para evaluar dicho constructo, el cual por su matiz multidimensional admite mecanismos de orientación cuantitativa y cualitativa.

Las variantes y formatos de administración de medición y evaluación son diversas, pudiendo ser autoadministradas, administradas o una combinación de ambos procedimientos. Por otra parte, existen muchos instrumentos estandarizados como el test *I Trait Meta-Mood Scale* (TMMS), el inventario EQ-i de Bar-On que fue adaptado en diversos países de América (Salovey & Mayer, 1990).

2.2.2. El Pensamiento Crítico

2.2.2.1. Definición

Según Villa y Poblete (2007), este constructo es muy polisémico y ello dificulta una definición única de pensamiento crítico, puesto que evidencia muchos puntos de contacto con una gama muy amplia de tipos de pensamiento. Una de las definiciones más generalizadas, establece que es una habilidad propia del ser humano, que permite el desarrollo de un tipo de pensamiento diferencial y específico, relativo a los procesos, estrategias, y representaciones mentales que utilizan los individuos para encarar la

resolución de situaciones problemáticas, tomar decisiones, y aprender nuevos constructos o conceptos (Sternberg, 1986, como se citó en León, 2016).

Es sumamente importante resaltar lo postulado por Facione et al. (2000, como se citó en Campos, 2014), en la que asegura que el pensamiento crítico es un proceso intelectual que involucra un juicio deliberado y autorregulado que es sumamente necesario para realizar las operaciones mentales de analizar, interpretar, evaluar e inferir; así como para poder proponer explicaciones de connotaciones metodológicas, conceptuales, de criterio, de evidencias y contextuales en las que se fundamenta el juicio referenciado.

2.2.2.2. Características del Pensamiento Crítico

Según Paul y Elder, el pensamiento crítico posee los siguientes elementos definitorios que precisamente lo caracterizan y diferencian de otros constructos afines, pero no iguales.

- Propósito del pensamiento: meta u objetivo.
- Problema o asunto a resolver.
- Supuestos de los que se parte.
- Punto de vista o perspectiva de la que se parte.
- Información recogida para realizar el análisis: datos, hechos, observaciones, experiencias, etc.
- Conceptos e ideas que dan forma a la información recogida.
inferencias e interpretaciones concluidas.

Estas características delinean a una persona que posee un pensamiento crítico y guardan concomitancia con los rasgos de claridad, exactitud, relevancia, lógica, amplitud,

precisión, importancia, completitud, imparcialidad y profundidad, los cuales tipifican a las personas poseedoras de dicha facultad.

2.2.2.3. Importancia del Pensamiento Crítico

En el contexto universitario la actividad y actitud crítica es inherente la formación profesional, y a la vida académica de los estudiantes. La comunidad universitaria no puede formarse en el marasmo académico ni ser acrítica; más aún en el contexto actual de globalización donde se buscan alinear los pensamientos a una forma de pensar estandarizada, mediante la implementación de propuestas curriculares heterónomas.

A escala planetaria, como señala Vega (2015), la razón fundamental para promover un pensamiento crítico se hace para rescatar la esencia de una reflexión que no se quede en un pensamiento sumiso y abyecto de reproducción del sistema

Siendo así, el pensamiento y actividad crítica debe reivindicarse como una manera de concebir y pensar la vida, estrictamente indispensable para gestionar y generar grandes revoluciones y transformaciones sociales, a partir del conocimiento científico y especializado. Se concuerda pues plenamente con la postura de Moncayo (2020), al admitir que los recintos universitarios deben constituirse en escenarios privilegiados del pensamiento y la acción, con una decidida perspectiva crítica sostenida y permanente, en múltiples áreas y dimensiones.

2.2.2.4. Enfoque Cognitivo del Pensamiento Crítico

El abordaje que realiza la Psicología cognitiva sobre el pensamiento crítico se explica por la influencia del racionalismo filosófico (Difabio 2005), pues evidencia coincidencias con las teorías postuladas por los filósofos Ennis, Paul y McPeck, las cuales convergen en el hecho de que tales modelos competenciales tienen como rasgo común al pensamiento crítico concebido no necesariamente como una capacidad independiente,

sino interrelacionada y concomitante con la toma de decisiones, ya que se asegura de esta manera decisiones racionales y objetivas.

Dicho enfoque se postula la necesidad del pensamiento crítico para tomar decisiones en la práctica profesional psicológica; es decir, que es útil para evaluar, analizar y actuar desde el ámbito psicológico. Por tanto, se elabora el pensamiento crítico desde el plano cognitivo, para conciliar sucesos, problemas del contexto personal, profesional e individual (Rodolfa et al., 2013).

Esta perspectiva explicativa, no adopta la importancia de adquirir, desarrollar y aplicar y, ultimadamente, gestionar el pensamiento crítico como un instrumento de transformación social, que enseña a percibir las condiciones desiguales y de opresión de los sujetos inmersos en un sistema capitalista planteada por los exponentes de la Teoría y la Pedagogía crítica (Martín & Barrientos 2009).

Por lo tanto, el pensamiento crítico es concebido por la Psicología cognitiva de una manera limitante, pues incorpora el pensamiento crítico dentro de una cotidianidad funcional que requiere, en determinadas situaciones, ser cambiada de acuerdo con el contexto de cada sujeto. Sin embargo, no plantea al pensamiento crítico con la importancia de cambio de una manera estructural, social, colectiva y política (Martín & Barrientos, 2009).

2.2.2.5. Medición del Pensamiento Crítico

Según Calle (2013) el proceso de medición y evaluación del pensamiento crítico ha generado un conjunto de procedimientos basados en la construcción de procedimientos, técnicas e instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos, entre los cuales se pueden indicar las rubricas, observación directa, los cuestionarios, las

discusiones y los portafolios, implicando ello que cada modalidad de evaluación incide directamente en la cantidad de individuos posibles de evaluar de forma simultánea.

Según Facione (2020), algunos autores sostienen que es posible evaluar el pensamiento crítico con instrumentos que se pueden aplicar a un colectivo o a un significativo número de personas, como los cuestionarios de respuesta cerrada; otros en cambio, consideran que lo ideal es trabajar con grupos pequeños y analizar todos los comportamientos de manera cualitativa, poniendo en relevancia estrategias vinculadas con lineamientos de la hermenéutica, y fenomenología, donde cobran mayor importancia el levantamiento de información como el caso de los instrumentos de respuesta abierta.

Es necesario aducir que el fundamento de estos instrumentos está relacionado con modelos y programas específicos que no siempre han informado sobre las propiedades psicométricas que poseen; instituciones universitarias prestigiosas americanas, evidencian un continuo debate y cuestionamiento referido a la fiabilidad y validez de dichos instrumentos, pues resaltan algunos problemas tanto conceptuales como metodológicos sobre el concepto o constructo, que sesgaría significativamente la pertinencia de su evaluación e interpretación (Rivas & Saiz, 2012).

Las pruebas existentes se han clasificado históricamente en dos grupos, los que utilizan ítems de selección múltiple, con respuestas cerradas; y los que evalúan en base al desarrollo de respuestas abiertas o de carácter ensayístico. Los primeros presentan en general buenas cualidades estadísticas (validez y confiabilidad), pero solamente evalúan aspectos predeterminados del pensamiento crítico y presentan dificultades para su atributo repetitivo. Los de ensayo son más adaptables a las necesidades específicas de cada caso o definición, son más fáciles de repetir, pero su validez de constructo y confiabilidad es limitada (Madariaga, 2013).

2.2.2.6. El Pensamiento Crítico en Estudiantes de Ciencias Sociales

La enseñanza de las Ciencias Sociales según Álvarez (2013), tiene propósitos muy bien delineados con respecto al logro de un perfil de estudiante que se comprometa con la construcción del proyecto de nación a partir de un proceso formativo que, desde el pensamiento crítico, descubra las posibles soluciones a las problemáticas que dificultan la consolidación de la ciudadanía y el desarrollo político, económico y social que requiere nuestra nación.

Para un territorio en el que convergen múltiples fenómenos sociales de toda índole, llegar a pensar críticamente es una necesidad imperiosa, lo cual, cualitativamente, implica mucho más que la repetición incesante del término o constructo en el proyecto educativo que proponen las instituciones educativas, con el que buscan contribuir a la formación de un ciudadano que aporte significativamente al mejoramiento de la sociedad.

En concordancia con Labaree (1992), la práctica pedagógica de las ciencias sociales, más que encapsularlas en un conjunto de actividades reducidas al dominio de los conocimientos formales, deberá generar procesos reflexivos en el marco de las vinculaciones maestro-alumno-entorno, implicando ello la generación de un pensamiento crítico, con el desarrollo de competencias fundadas en la argumentación y aproximarse a los acontecimientos históricos que dieron origen y forma a lo que es en el presente de la sociedad colombiana, a las definiciones conceptuales que existen sobre la democracia y a las circunstancias que dieron inicio y transcurso a la violencia y al conflicto armado.

2.2.2.7. Dimensiones del Pensamiento Crítico

Se pueden identificar una multiplicidad de dimensiones, no obstante, los estudiosos Watson y Glaser (1980) estructuraron una propuesta para evaluar y medir el pensamiento crítico en base a cinco factores o dimensiones fundamentales:

- Inferencia, consiste en establecer deducciones e inducciones a partir de un conjunto de premisas o sistemas de información, incluso de sistemas simbólicos.
- Reconocimiento de supuestos, se refiere a la capacidad de identificar condiciones necesarias y suficientes en las argumentaciones, lo que es fundamental para establecer la certeza o verosimilitud de los sistemas proposicionales.
- Deducción, hace referencia a la capacidad de generar consecuencias lógicas a partir de un conjunto de premisas consideradas como verdaderas.
- Interpretación, se refiere a la capacidad para vincular premisas y obtener un conocimiento superior al descriptivo, debido a los anclajes conceptuales generados.
- Evaluación de argumentos, capacidad compleja que consiste en una valoración de los procesos de razonamiento y argumentación, basado en criterios lógicos. Es importante enfatizar en la aceptación en el ámbito de la investigación científica propuesta por otros autores centrados en este constructo.

2.2.2.8. Componentes del Pensamiento Crítico

- Componente cognitivo

De acuerdo con Ennis (2011) este componente comprende las habilidades tales como centrarse en la cuestión, analizar argumentos, plantear y responder a cuestiones de clarificación y/o desafío, juzgar la credibilidad de las fuentes, observar y juzgar observaciones, deducción, inducción, juicios de valor, definir términos, identificar suposiciones.

- Componente disposicional

Según Facione et al. (2000) las disposiciones engloban atributos caracterológicos, actitudes intelectuales o hábitos de la mente, y constituyen una motivación interna

compacta y consistente para actuar de una determinada manera. El pensamiento crítico evidencia las siguientes disposiciones: analítico, sistemático, imparcial, curioso, juicioso, buscador de la verdad y racional.

2.2.2.9. Características del Pensamiento Crítico

Según Arenas (2007), las características del pensamiento crítico son:

- El pensamiento crítico se basa en criterios. Este hecho nos sugiere que está bien fundamentado, estructurado. Se evidencian conexiones lógicas entre el pensamiento crítico, los criterios y los juicios.
- El pensamiento crítico es autocorrectivo. El pensamiento crítico engloba procesos de deconstrucción y reconstrucción sobre los propios pensamientos, de allí su carácter autocorrectivo. Consiste en descubrir las propias debilidades y rectificar los errores en sus propios procesos. El carácter autocorrectivo dota de flexibilidad y activa las capacidades de autorregulación y metacognición, en grado sumo.
- El pensamiento crítico desarrolla la sensibilidad al contexto. Comporta la identificación de situaciones o circunstancias excepcionales o irregulares. Toma en consideración las restricciones o limitaciones especiales, contingencias o constricciones que suelen ser aceptadas, pero a veces pueden refutarse.

Asimismo, se estructura en las configuraciones globales u holísticas, inmanentes al contexto real.

2.2.3. El Rendimiento Académico

2.2.3.1. Definición

En función a lo estipulado por Kerlinger y Lee (2002), define este constructo como el parámetro más representativo para definir la calidad del aprendizaje logrado por los discentes en la educación superior. Sostiene que el rendimiento académico cuantifica objetivamente el grado de logro mide conocimientos y saberes procedimentales. Por otro lado, Moromi (2002) lo define como la métrica o medida cuantitativa que pondera, caracteriza y representa los saberes adquiridos, en consonancia con los objetivos educativos previstos. Complementariamente, Aranda (1998, como se citó en Nicolás, 2010) postula que esta categoría, valora y representa el resultado del aprovechamiento académico de los estudiantes, en función a diferentes objetivos propuestos en las mallas curriculares.

2.2.3.2. Modelos del Rendimiento Académico

Figuerola (2004), expone una clasificación del rendimiento académico en cuatro modelos claramente diferenciables y que devienen del nivel de especificidad de su valoración y de su naturaleza social, según se precisa a continuación:

El Rendimiento Académico de carácter individual: Es aquel en el que se advierte manifiestamente el dominio de tópicos o contenidos temáticos tomando en consideración la singularidad del estudiante; en el que se observa la adquisición de conocimientos, hábitos, destrezas, habilidades, aptitudes y valores que devienen en la actualidad en el logro de competencias. Su uso operatorio se convierte en un insumo muy importante para tomar decisiones educativas (Figuerola 2020).

El Rendimiento de carácter General: Es el que alude al nivel de aprehensión de conocimientos de las materias, normas, hábitos socioculturales y conductas en forma no

específica, generalmente de un espectro muy elemental, pero, sin embargo, muy importante para a partir del conocimiento especializado o de mayor rigurosidad en lo concerniente a su profundidad.

El Rendimiento Específico: Es el que se refiere al uso pragmático del conocimiento por parte del discente para solucionar dificultades personales, que se van presentando en la vida diaria en el ámbito educativo, familiar y social. Para evaluar se tiene en cuenta la convivencia afectiva, el comportamiento con los demás y consigo mismo. Involucra el dominio prescripcional de las habilidades blandas en cuanto forman parte de las estrategias de solución que deberá adoptar para resolver los problemas.

Rendimiento académico social: Hace alusión al dominio cognitivo, actitudinal y motivacional del estudiante para aprender a convivir con los demás, respetando las diferencias, hábitos, normas de convivencia que le permiten al individuo cada día desarrollarse de manera adecuada fortaleciéndose de valores y virtudes para convertirse buen elemento social, tanto en el contexto escolar para proyectarse a los planos familiar, de vecindario y de nación (Figuerola 2020).

2.2.3.3. Factores que Influyen en el Rendimiento Académico

Para Kerlinger y Lee (2002), en su investigación acerca de las causas y factores que inciden en el rendimiento académico en la educación superior, señaló entre los principales a aquellos que se vinculan con el esfuerzo del estudiante. A esto se le debe añadir dos aspectos que en la actualidad han cobrado mucha vigencia en el contexto de la educación superior, como lo constituyen la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, pues estas teorías mantienen teóricamente una relación de concomitancia con el aprendizaje y rendimiento académico.

Según la investigación de Rojas et al. (2007) menciona que existen varios factores institucionales que pueden influir en el rendimiento académico de los estudiantes. A continuación, algunos de ellos:

- Calidad de la enseñanza. La calidad de la enseñanza es un factor fundamental que puede afectar el rendimiento académico. Los profesores altamente capacitados, con métodos de enseñanza efectivos y actualizados, pueden motivar a los estudiantes, fomentar su participación activa y facilitar un aprendizaje significativo (Rojas et al., 2007).
- Recursos educativos. La disponibilidad de recursos educativos adecuados, como bibliotecas bien equipadas, laboratorios, tecnología y materiales de estudio, puede tener un impacto significativo en el rendimiento académico. Los estudiantes necesitan acceso a recursos actualizados y relevantes para apoyar su aprendizaje (Rojas et al., 2007).
- Ambiente de aprendizaje. Un ambiente de aprendizaje positivo y acogedor puede influir en el rendimiento académico. Las instituciones que promueven una cultura de respeto, colaboración y apoyo mutuo pueden fomentar la motivación y el compromiso de los estudiantes, lo que puede traducirse en un mejor rendimiento (Rojas et al., 2007).
- Apoyo académico y tutoría. Las instituciones que ofrecen programas de apoyo académico, como tutorías, asesoramiento académico y talleres de habilidades de estudio, pueden ayudar a los estudiantes a superar dificultades y mejorar su rendimiento académico. Estos recursos adicionales pueden ser especialmente beneficiosos para aquellos estudiantes que enfrentan desafíos específicos (Rojas et al., 2007).

Zuluaga (2017) establece que existen, además, otros factores que complementan una influencia muy notoria en el rendimiento académico constituidos por:

- Factores Pedagógicos, son inherentes a la formación educativa de los docentes, sus dominios en lo referente a sus habilidades y capacidades, la cantidad de estudiantes a su cargo, y el cómo se desenvuelve con ellos, la experiencia, el ambiente escolar, la metodología de estudio, la motivación con que aprende el estudiante, su permanencia en la institución, los recursos con los que cuenta, los estímulos exógenos, el estigma o prejuicio por parte de sus docentes y otros aspectos concomitantes.
- Factores Psicológicos, aluden al estado de la salud mental y psicológica del discente y a su convicción acerca de lo que se estudia, la motivación con que se emprende, la predisposición, el sentido de pertenencia a una institución educativa y la permanencia en esta, el compromiso del estudiante frente a su responsabilidad educativa, a sus tareas y actividades académicas.
- Factores biológicos, se refieren al estado de salud del discente y es uno de los factores que condiciona en gran medida el rendimiento académico. Así tenemos que, ante la sobrecarga de trabajo, se desencadena en el alumno diferentes tipos de trastornos, entre ellos se pueden encontrar la somnolencia diurna excesiva, considerado el más común durante las últimas generaciones, también está el estrés, la depresión, la ansiedad y el desgano o indiferencia por el estudio (Gutiérrez et. al., 2021).
- Factores sociales, se orientan a caracterizar la incidencia de las demandas sociales y culturales, según el contexto donde se lleva a cabo el acto educativo. Se relaciona con el nivel socioeconómico y cultural del estudiante y de su familia. Es

de tal magnitud la influencia que, en determinados casos, condiciona el éxito o fracaso académico. El lenguaje, el vocabulario, el estilo de comunicación de su entorno social y familiar, potencialmente condicionan el rendimiento. Numerosas investigaciones han subrayado la relación existente entre el factor inteligencia y la procedencia rural o urbana, con lo cual se sustenta la idea del factor ubicación o contexto como influyente en el rendimiento académico (Gutiérrez et. al., 2021).

2.2.3.4. Evaluación y Retroalimentación

Un sistema de evaluación claro y justo, junto con una retroalimentación constructiva y oportuna, puede ser un factor importante en el rendimiento académico. Los estudiantes necesitan recibir comentarios específicos sobre su desempeño, así como de un efectivo acompañamiento sostenido y pertinente que les permita forjar su aprendizaje a partir del error, las dudas y todas las brechas de conocimiento que ameritan un reforzamiento o explicaciones desde varias ópticas o perspectivas, para poder identificar áreas de mejora y seguir creciendo (Rojas et al., 2007).

Las políticas institucionales que promueven la equidad y la inclusión, y que brindan apoyo a estudiantes en situaciones difíciles, pueden tener un impacto positivo en el rendimiento académico. Esto incluye políticas de becas, programas de apoyo financiero, servicios de salud mental y programas de tutoría entre pares (Rojas et al., 2007).

Estos factores institucionales pueden influir en el rendimiento académico de los estudiantes y es importante que las instituciones educativas los consideren al desarrollar estrategias y políticas para apoyar el éxito estudiantil.

2.2.3.5. Estrategias para Mejorar el Rendimiento Académico

Usar estrategias para mejorar el rendimiento académico es fundamental porque proporciona un enfoque estructurado y efectivo para el proceso de aprendizaje (Quiñones et al., 2014).

- Establecer metas claras. Es importante establecer metas académicas específicas y realistas. Esto ayuda a mantener el enfoque y la motivación, y proporciona un sentido de dirección en los estudios (Quiñones et al., 2014).
- Organización y planificación. Desarrollar habilidades de organización y planificación es fundamental para un buen rendimiento académico. Utiliza una agenda o un calendario para programar tus tareas y asignaciones, y establece un horario de estudio regular para asegurarte de dedicar tiempo suficiente a cada materia (Quiñones et al., 2014).
- Técnicas de estudio efectivas. Como la elaboración de resúmenes, la realización de mapas conceptuales, y otros. Hacer que el estudiante encuentre las técnicas que funcionen mejor para él y aplicarlas de manera consistente (Quiñones et al., 2014).
- Gestión del tiempo. Aprende a administrar tu tiempo de manera efectiva. Prioriza las tareas importantes, evita la procrastinación y utiliza técnicas de gestión del tiempo, como la técnica Pomodoro, para mantener la concentración y la productividad (Bahamón et al., 2012).
- Participación activa en clase. Participa activamente en las clases, tomando notas, haciendo preguntas y participando en discusiones. Esto te ayudará a comprender mejor los conceptos y a retener la información de manera más efectiva (Bahamón et al., 2012).

- Buscar ayuda cuando sea necesario. No dudes en pedir ayuda cuando la necesites. Si tienes dificultades con algún tema o asignación, busca la ayuda de tu profesor, compañeros de clase o servicios de tutoría. No tengas miedo de hacer preguntas y buscar claridad (Bahamón et al., 2012).
- Cuidar la salud. Mantener una buena salud física y mental es fundamental para un rendimiento académico óptimo. Asegúrate de dormir lo suficiente, comer bien, hacer ejercicio regularmente y gestionar el estrés de manera saludable (Bahamón et al., 2012).

Entonces, se puede sintetizar en que cada persona es única y puede requerir diferentes estrategias para mejorar su rendimiento académico.

2.2.3.6. Evaluación y Seguimiento del Rendimiento Académico

En el estudio realizado por Pérez y Samaniego (2014) explican que la evaluación y seguimiento del rendimiento académico es una parte importante del proceso educativo. Por lo tanto, los expertos antes mencionados reconocen algunos pasos que se pueden seguir para llevar a cabo una evaluación y seguimiento efectivo:

- Establecer criterios de evaluación claros. Antes de comenzar la evaluación, es importante establecer criterios claros y objetivos para medir el rendimiento académico. Esto puede incluir rubricas, escalas de calificación o criterios específicos para cada tarea o asignatura (Pérez y Samaniego, 2014).
- Utilizar diferentes métodos de evaluación. Permite evaluar diferentes habilidades y conocimientos de manera más completa (Pérez y Samaniego, 2014).se usa una variedad de métodos, como exámenes escritos, proyectos, entre otros.
- Proporcionar retroalimentación constructiva. Proporcionar retroalimentación oportuna y específica a los estudiantes sobre su desempeño. Destacar los aspectos

positivos y ofrecer sugerencias de mejora para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades y conocimientos (Pérez y Samaniego, 2014).

- Realizar evaluaciones periódicas. Realizar evaluaciones periódicas a lo largo del período académico para monitorear el aprendizaje obtenido. Permite identificar áreas en las que los estudiantes pueden recibir ayuda y tomar medidas correctivas. (Pérez y Samaniego, 2014).
- Registrar y analizar los resultados. Registrar los resultados de las evaluaciones y analizarlos para identificar patrones y tendencias en el rendimiento académico de los estudiantes. Esto puede ayudar a identificar áreas de fortaleza y áreas en las que se necesita mejorar (Pérez y Samaniego, 2014).
- Comunicar los resultados a los estudiantes y padres. Comunicar de manera clara y efectiva los resultados de las evaluaciones a los estudiantes y a sus padres o tutores. Esto permite que los estudiantes comprendan su desempeño y las áreas en las que pueden enfocarse para mejorar, y también brinda a los padres información sobre el progreso académico de sus hijos (Pérez y Samaniego, 2014).
- Ofrecer oportunidades de apoyo adicional: Identificar a los estudiantes que necesitan apoyo adicional y ofrecer oportunidades de tutoría, asesoramiento académico u otros recursos para ayudarles a mejorar su rendimiento académico.
- La evaluación y el seguimiento del rendimiento académico deben ser justos, transparentes y centrados en el crecimiento y desarrollo de los estudiantes. Además, es importante adaptar los métodos de evaluación y seguimiento a las necesidades y características individuales de los estudiantes.

Los fundamentos teóricos expuestos, sugieren la existencia de una relación funcional entre la inteligencia emocional, el pensamiento crítico y el rendimiento

académico. Es más, el estado del arte establece objetivamente que los modelos de regresión obtenidos en diversas investigaciones tienen un carácter unidimensional, al vincular tanto a la inteligencia emocional como al pensamiento crítico como variables predictoras del rendimiento académico.

Es evidente pues la existencia de un vacío de conocimiento al intentar explicar un factor clave de la formación de los estudiantes universitarios, como lo constituye el rendimiento académico, a partir de una sola causa, puesto que dicho constructo alude a las competencias de aprendizaje de los discentes, las cuales son macro habilidades complejas, que difícilmente pueden ser explicadas objetivamente a partir de una sola variable.

En virtud de lo expuesto, es necesario establecer modelos que permitan recubrir un mayor rango de variables concomitantes al comportamiento del rendimiento académico en estudiantes de formación universitaria, siendo necesario determinar un modelo multivariante para caracterizar dicha relación funcional.

2.3. Conceptos Claves

Inteligencia emocional

Es la capacidad que nos permite controlar y regular los sentimientos propios, así como a comprenderlos y a saber cómo utilizarlos. De igual manera, también nos ayuda a entender a los demás y mejorar nuestras relaciones sociales y la forma en que nos desenvolvemos en sociedad (Goleman, 2008).

Inteligencia intrapersonal

Es una capacidad que implica la comprensión profunda y la conciencia de uno mismo, incluyendo la capacidad de reconocer y gestionar las propias emociones, motivaciones, fortalezas y debilidades (Ferrer, 2010).

Asertividad

Es la capacidad de expresar opiniones, sentimientos y necesidades de manera clara y directa, respetando los propios derechos y los de los demás, manteniendo una comunicación honesta y constructiva (Carmona y López, 2015).

Autoconcepto

Es la percepción y evaluación que una persona tiene de sí misma, incluyendo sus habilidades, rasgos físicos, valores, roles sociales y experiencias, influyendo en la autoestima y la identidad personal (Carmona y López, 2015).

Autorrealización

Se refiere al proceso de alcanzar el máximo potencial personal, buscando el crecimiento, el logro de metas significativas y la satisfacción integral en diferentes aspectos de la vida (Maslow, 2016).

Independencia

Implica la capacidad de tomar decisiones, actuar y desarrollarse de manera autónoma, sin depender excesivamente de factores externos, promoviendo la autonomía y la autogestión (Ferrer, 2010).

Inteligencia interpersonal

Se refiere a la habilidad para comprender, interpretar y responder efectivamente a las emociones, motivaciones, intenciones y comportamientos de los demás (Ferrer, 2010).

Empatía

Se refiere a la capacidad de comprender y compartir los sentimientos, pensamientos y emociones de otras personas, poniéndose en su lugar y mostrando una actitud comprensiva y sensible hacia sus experiencias (Ordóñez, 2020).

Relaciones interpersonales

Implican la conexión y la interacción entre individuos, basadas en la comunicación, el respeto, la confianza y la reciprocidad, influyendo en el bienestar emocional y social de las personas involucradas (Carmona y López, 2015).

Responsabilidad social

Se relaciona con la conciencia y el compromiso individual y colectivo hacia el bienestar de la sociedad, incluyendo acciones orientadas a contribuir al desarrollo, la equidad, la justicia, la sostenibilidad en el entorno social y medioambiental (Ordóñez, 2020).

Adaptabilidad

Es la capacidad de ajustarse y responder de manera flexible a situaciones cambiantes o nuevas circunstancias (Eichholz, 2016).

Flexibilidad

Se refiere a la capacidad de adaptarse a diferentes situaciones, cambiar de enfoque o método cuando es necesario, mostrando apertura mental y capacidad de ajuste ante los cambios y desafíos (Eichholz, 2016).

Manejo de estrés

Implica la capacidad para manejar y controlar las reacciones frente a situaciones estresantes, manteniendo la calma y tomando decisiones efectivas bajo presión (Kareaga, 2002).

Tolerancia al estrés

Implica la capacidad de manejar situaciones estresantes o demandantes de manera calmada y efectiva, utilizando estrategias de afrontamiento para mantener la estabilidad emocional y el rendimiento (González et al., 2019).

Control de impulsos

Es la capacidad de una persona para gestionar y regular sus emociones y comportamientos impulsivos, resistiendo la tentación de actuar de manera inmediata (González et al., 2019).

Manejo del estado de ánimo

Es la capacidad de regular y gestionar de manera efectiva las propias emociones, manteniendo un equilibrio emocional incluso en situaciones desafiantes (Ferrer, 2010).

Felicidad

Es un estado emocional positivo y satisfactorio, derivado de experiencias agradables, relaciones significativas, cumplimiento de metas y un sentido de bienestar general (Hernández & Carranza, 2017).

Optimismo

Se refiere a la actitud mental positiva y la creencia en que las circunstancias mejorarán, viendo los desafíos como oportunidades y manteniendo una perspectiva esperanzadora en la vida (Hernández & Carranza, 2017).

El pensamiento crítico

Es la capacidad manifestada por el ser humano para analizar y evaluar la información existente respecto a un tema o determinado, intentando esclarecer la veracidad de dicha información y alcanzar una idea justificada al respecto ignorando posibles sesgos externos (Villa & Poblete, 2007).

Inferencia

Se refiere al proceso de llegar a conclusiones lógicas o deducir información no explícita a partir de evidencia o datos disponibles, utilizando el razonamiento y la lógica para sacar conclusiones lógicas y coherentes, a menudo completando la información faltante basándose en lo que se conoce (Paul y Elder, 2003).

Reconocimiento de supuestos

Implica identificar y entender las premisas subyacentes o las ideas implícitas en un argumento, reconociendo las creencias fundamentales o las ideas no expresadas que fundamentan una afirmación o teoría (Paul y Elder, 2003).

Deducción

Es la habilidad de llegar a conclusiones específicas basadas en premisas o reglas generales ya establecidas, aplicando la lógica para extraer conclusiones específicas a partir de principios o premisas más amplias (Arenas, 2007).

Interpretación

Involucra la comprensión y explicación de la información disponible, permitiendo extraer significado, identificar patrones o comprender el contexto más amplio de los datos o eventos, utilizando el conocimiento y la perspectiva para comprender su relevancia y significado (Moreno y Tejeda, 2017).

Evaluación de argumentos

Implica analizar de manera crítica y sistemática las premisas, la lógica y la validez de un argumento o afirmación, determinando su fuerza, coherencia y credibilidad para evaluar su validez y llegar a conclusiones fundamentadas y bien fundamentadas (Arenas, 2007).

El rendimiento académico

Es la valoración del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos (Kerlinger & Lee, 2002).

Aprendizaje cognitivo

Implica el proceso mental del estudiante, el cual se enfoca en fortalecer sus habilidades de retención, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Se trata de la capacidad del individuo para procesar, entender y utilizar la información de manera efectiva, permitiendo no solo almacenar conocimiento, sino también comprenderlo, aplicarlo en diferentes contextos, descomponerlo en partes significativas, combinar elementos para generar nuevas ideas y juzgar críticamente la información para tomar decisiones fundamentadas (Valdivia, 2001, como se citó en Loayza, 2019).

Aprendizaje procedimental

Se refiere a la adquisición de conocimientos prácticos y habilidades específicas que los estudiantes deben desarrollar a un nivel determinado, abarcando tanto destrezas motoras como intelectuales. Se centra en la capacidad de los individuos para aprender haciendo, adquiriendo habilidades y conocimientos mediante la práctica y la ejecución de tareas específicas (Valdivia, 2001, como se citó en Loayza, 2019).

Aprendizaje actitudinal

Se refiere al proceso de cultivar y moldear los valores y actitudes de una persona, con el objetivo de reforzar aquellas que son positivas y modificar aquellas que podrían tener un impacto negativo en su interacción social. Este tipo de aprendizaje se enfoca en

fortalecer la ética, los valores y las perspectivas que guían el comportamiento y las interacciones sociales de un individuo (Valdivia, 2001, como se citó en Loayza, 2019).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo y Nivel de Investigación

3.1.1. *Tipo de Investigación*

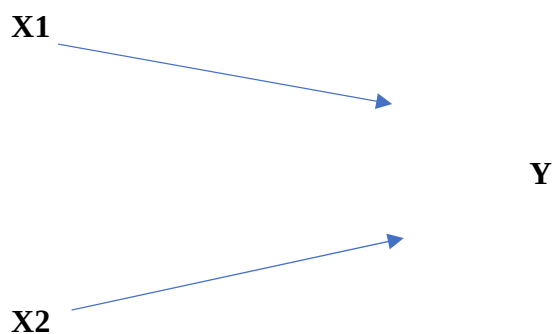
La presente investigación es de tipo básica, de enfoque cuantitativo y de carácter no experimental, transversal, debido a que se efectuará una sola medición de las variables en relación con el tiempo (Hernández & Carranza, 2017).

3.1.2. *Nivel de Investigación*

Con respecto al nivel, el estudio corresponde a una investigación explicativa, porque pretende explicar el efecto de las variables independientes en la variable dependiente o respuesta.

3.1.3. *Diseño de Investigación*

El diseño es el denominado modelo explicativo causal multivariante, el cual se esquematiza del siguiente modo (Hernández & Carranza, 2017).



Donde:

X1: Inteligencia emocional (Variable independiente)

X2: Pensamiento crítico (Variable independiente)

Y: Rendimiento académico (Variable dependiente)

3.2. Cuadro de Operacionalización de Variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA
Inteligencia emocional	Inteligencia	-Comprensión	1 - 25	Politémica
	Intrapersonal	emocional de sí mismo		(ordinal):
		- Asertividad		Escala de
		-Autoconcepto		Likert: (1) Muy
		-Autorrealización		rara vez (2)
		- Independencia		Rara vez (3)
				Casi siempre
	Inteligencia	Empatía	26 - 50	(4) Siempre (5)
	Interpersonal	Relaciones		
		interpersonales		
		Responsabilidad		
		social		
	Adaptabilidad	- Solución	de 51 - 75	
		problemas		
		- Prueba	de	
		realidad		
		- Flexibilidad		

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA
	Manejo de estrés	- Tolerancia al estrés - Control de los impulsos	76 - 100	
	Manejo del estado de ánimo	- Felicidad - Optimismo	101 - 133	
Pensamiento crítico	Inferencia	Evalúa, deduce y concluye en forma correcta	1 - 16	Politómica (ordinal): Verdadero (V),
	Reconocimiento de supuestos	Distingue y reconoce en forma correcta	17 - 32	probablemente verdadero (PV), datos
	Dedución	Relaciona y determina en forma correcta	33 - 48	insuficientes (DI), probablemente
	Interpretación	Valora, discrimina y Juzga en forma correcta	49 - 64	falsa (PF), falsa (F) Dicotómica: Hecha (A), no
	Evaluación de argumentos	Diferencia y clasifica en forma correcta	65 - 80	hecha (B)

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA
Rendimiento académico	Aprendizaje	Competencias	Muy bueno:	Ordinal:
	Conceptual	genéricas	16,5 a 20	Deficiente
		Competencias	Bueno:	Aceptable
		específicas	13,5 a	Bueno
	Aprendizaje	Productos	16,4	Muy bueno
	Procedimental	académicos	Aceptable:	
		Pruebas	10,5 a 13,4	
		objetivas	Deficiente:	
		Exposiciones	0 a	
		Material concreto	10,4	
	Aprendizaje	Responsabilidad		
	Actitudinal	Proactividad		
		Trabajo en equipo		
		Actitud científica		

3.3. Población y Muestra

3.3.1. Unidad de Análisis

Cada uno de los estudiantes matriculados en el semestre académico 2024-I, en el Programa Académico de Ciencias Sociales de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, que se encuentre en la condición de alumno regular.

3.3.2. Población

La población ascendió a 243 estudiantes matriculados en el semestre académico 2024-I, en el Programa Académico de Ciencias Sociales de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna.

Tabla 2

Población de estudio

Año de estudio	Número de alumnos	Porcentaje (%)
1ro	52	21,40 %
2do	51	20,99 %
3ro	52	21.40 %
4to	61	25,10 %
5to	27	11,10 %
TOTAL	243	100 %

Nota. DASA-UNJBG 2024.

3.3.3. Muestra

La selección de la muestra se eligió utilizando el muestreo probabilístico estratificado, seleccionando a los participantes de manera aleatoria, a través de la siguiente fórmula:

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

$$e^2 (N-1) + z^2 p q$$

Con los valores: $z = 95\% = 1,96$, $p = 0,5$, $q = 0,5$, $e = 5\% = 0,05$, $N = 149$.

Para tal efecto, la muestra estuvo conformada por 149 estudiantes, seleccionados de la población antes mencionada.

Tabla 3*Tamaño de muestra y distribución muestral*

Año de estudio	Número de alumnos	Porcentaje (%)
1ro	32	21,47 %
2do	31	20,81 %
3ro	22	21,47 %
4to	38	25,51 %
5to	16	10,74 %
TOTAL	149	100 %

Criterios de inclusión

- Estudiantes de ambos sexos que decidieran participar en el estudio
- Estudiantes que autoricen su participación mediante un consentimiento informado.
- Estudiantes matriculados en el curso

Criterios de exclusión

- Estudiantes que expresen su deseo de no participar en el estudio o que no firmen el consentimiento informado.
- Estudiantes que no estén matriculados en el curso.

3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**3.4.1. Técnicas**

En concordancia con Espinoza (2019), las técnicas son recursos que los investigadores pueden utilizar para procesar y documentar fenómenos y extraer información de ellos, mediante ellos. Se utilizaron las siguientes:

- Encuesta

Esta técnica se utilizó para administrar el Inventario de inteligencia emocional y el Test de Pensamiento crítico.

- Análisis documental

Esta técnica se utilizará para recabar las notas referidas a los promedios de los estudiantes en cada asignatura que cursarán en el semestre académico 2024-I.

3.4.2. Instrumentos

- Test de pensamiento crítico
- Test de inteligencia emocional
- Registro de promedios ponderados de rendimiento académico

Respecto a la validación de instrumentos utilizados, se tienen los siguientes:

- **Ficha técnica del test de pensamiento crítico**

Test de pensamiento crítico: Instrumento para evaluar el pensamiento crítico

Variable: Pensamiento Crítico

Técnica: Encuesta

Instrumento: Test

Traducción al español: Difabio 2005

Adaptación: Perú Rodríguez 2016, validez y confiabilidad, Kuder y Richardson (KR-20) =0.755

Validez: Todos los ítems tienen una validez del coeficiente V de Aiken

Confiabilidad. El coeficiente alfa de Cronbach de 0.8647

Nombre del instrumento: Test de Watson-Glaser, Forma A

Autores: Goodwin Watson y Edward Glaser

Año: 1980

Tiempo de duración: 40 a 50 minutos

El presente test que evalúa aspectos cognitivos del pensamiento crítico, consta de 80 ítems de respuesta cerrada en escala dicotómica, estos se agrupan en cinco dimensiones de 16 ítems, cada uno evalúa la capacidad de inferencia, el reconocimiento de los supuestos, la deducción, interpretación y evaluación de argumentos.

El test es largo y complejo, por lo que es considerado como un test de potencia. Para la calificación de los ítems se asigna un punto cuando la respuesta es correcta y cero puntos (0) cuando es incorrecta, las puntuaciones van de un mínimo de cero (0) a un máximo de 16 puntos por dimensión y de cero (0) a 80 puntos en la puntuación total de las cinco dimensiones (Watson y Glaser, 1980).

- **Ficha técnica de la escala de inteligencia emocional**

Inventario de inteligencia emocional de BarOn ICE

Adaptación peruana: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. Administración: Individual o colectiva.

Duración: Sin límite de tiempo (Forma completa: 20 a 25 minutos aprox. y abreviada de 10 a 15 minutos).

Aplicación: Número de 60 ítems

Puntuación: Calificación computarizada

Significación: Evaluación de las habilidades emocionales y sociales

Tipificación: Baremos peruanos

Materiales: Manual y un disquete que contiene: Cuestionario de la forma completa y abreviada, calificación

- a. Componente Intrapersonal (CIA): Presenta los componentes: comprensión emocional de sí mismo, autoconcepto y asertividad.

- b. Componente Interpersonal (CIE): Integra los componentes: empatía, relación interpersonal y responsabilidad social.
- c. Componente de Adaptabilidad (CAD): Presenta los componentes siguientes: flexibilidad, solución de problemas y prueba de la realidad.
- d. Componente del Manejo de Estrés (CME): Integra los siguientes componentes: tolerancia al estrés y control de los impulsos.
- e. Componente del Estado de Ánimo en General (CAG): Integra los siguientes componentes: optimismo y felicidad.

Validez de constructo: La estructura factorial de los 40 ítems de las escalas Intrapersonal, un análisis factorial exploratorio en una muestra normativa peruana.

Confiabilidad: Para la muestra peruana en los coeficientes alfa de Cronbach, se puede apreciar que la consistencia interna para el Inventario Total es muy alta (93), para los componentes del 1- CE, oscila entre 77 y 91, los más bajos coeficientes son para los sub-componentes de flexibilidad (48), independencia y solución de problemas (60). Los trece componentes restantes arrojan valores por encima de 70.

Para fines de esta investigación, se realizó la confiabilidad por ítems, usando el estadístico Coeficiente Alfa de Cronbach con un nivel de confianza $p < 0$. El coeficiente de confiabilidad es 0.890.

El instrumento que se utilizará para medir el rendimiento académico. Permitirá recabar las notas de las Acta de notas del semestre 2024-I, se utilizará la siguiente Baremación:

Tabla 4*Promedios y rangos de calificación*

Promedio ponderado	Rango de calificación
0 - 10,4	Bajo
10,5 – 16,4	Medio
16,5 - 20	Alto

3.5. Estrategia para la Recolección de Datos

- Coordinación con el personal directivo del Programa Académico de Ciencias Sociales de la Escuela de Educación, para aplicar los instrumentos.
- Firma del consentimiento informado por los participantes.
- Aplicación de los instrumentos a los participantes en su entorno natural o real (campo) en un espacio físico de la universidad.
- Consistencia de la información en matrices de datos.
- Registro de la información recolectada en formato digital (Excel).
- Exportación de los datos al SPSS.

3.6. Procesamiento de la Información y Métodos Estadísticos de Análisis de Datos

Para el análisis de datos obtenidos se hará uso del software estadístico, siendo este el SPSS, en su versión más reciente V27 en español, para ordenar los datos el Microsoft Excel 365.

En la presente investigación los resultados obtenidos serán analizados y procesados mediante el uso por una parte de la estadística descriptiva, a través de la elaboración de tablas estadísticas de distribución de frecuencias, representaciones

gráficas, medidas de tendencia central y dispersión, análisis de regresión lineal múltiple, análisis multivariante y análisis de la varianza (ANOVA) para cruzar las tres variables de estudio.

La estadística inferencial se utilizará para determinar las pruebas de hipótesis referidas a los coeficientes del modelo de regresión lineal.

3.7. Instrumentos, Equipos Materiales e Insumos

3.7.1. *De implementación*

Se aplicaron los instrumentos del Test de inteligencia emocional Baron-Ice, Test de pensamiento crítico de Watson y Glaser forma A y el Registro de promedios ponderados de rendimiento académico para medir las variables objeto de estudio.

3.7.2. *De coordinación*

La dirección académica del departamento, brindaron el permiso correspondiente para la ejecución de la investigación.

3.7.3. *De aplicación*

Se explica la relevancia de la presente investigación y se brindan las pautas para completar cada Test previa aceptación del consentimiento informado, para ello se utilizaron equipos materiales.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Resultados

4.1.1. Resultados Descriptivos

Tabla 5

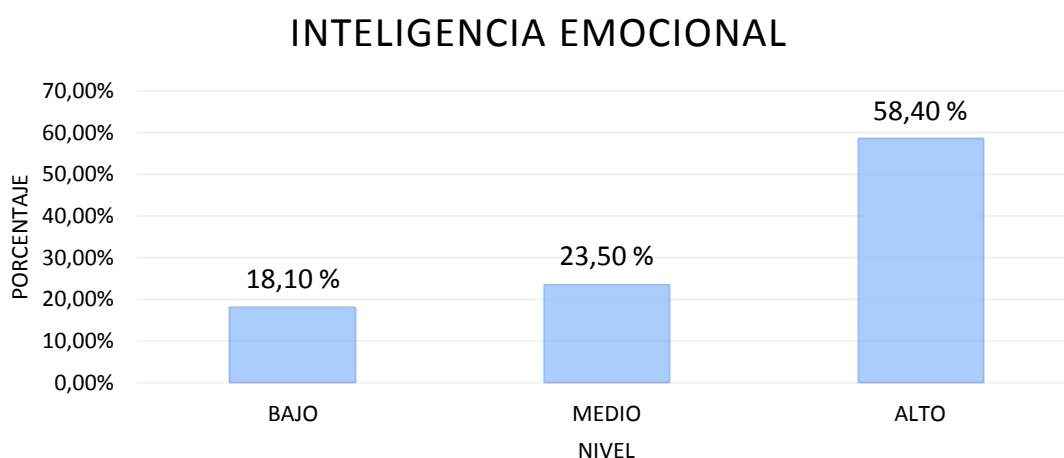
Niveles de inteligencia emocional de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024

Nivel	f	%
Bajo	27	18,1 %
Medio	35	23,5 %
Alto	87	58,4 %
Total	149	100,00 %

Nota. Inventario de Inteligencia emocional.

Figura 1

Niveles de inteligencia emocional de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024



Nota. Datos de la tabla 5

De acuerdo a la tabla 5 y figura 1, el 18,1 % de los estudiantes evaluados evidencia una inteligencia emocional de nivel bajo, mientras que el 23,5 % están comprendidos en el nivel medio. Con respecto al nivel alto, se determinó que el 58,4 % de los estudiantes evaluados se encontraba en dicha condición, implicando que hubo alrededor de un 40 % de estudiantes que no alcanzó el nivel alto.

Tabla 6

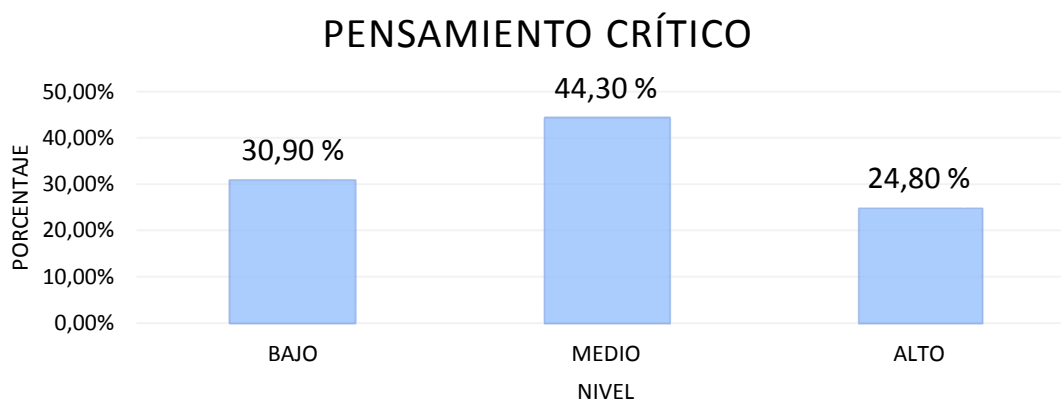
Niveles de pensamiento crítico de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024

Nivel	f	%
Bajo	46	30,9 %
Medio	66	44,3 %
Alto	37	24,8 %
Total	149	100,00 %

Nota. Test de pensamiento crítico.

Figura 2

Niveles de pensamiento crítico de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024



Nota. Datos de la tabla 6

De acuerdo a la tabla 6 y figura 2, un 30,9 % de los estudiantes evaluados evidenció un pensamiento crítico de nivel bajo, mientras que el 44,3 % estuvo comprendido en un nivel medio. Con respecto al nivel alto, se determinó que el 24,8 % de los estudiantes evaluados se encontraba en dicha condición, implicando que hubo alrededor de un 75 % de estudiantes que aún no alcanza el nivel alto.

Tabla 7

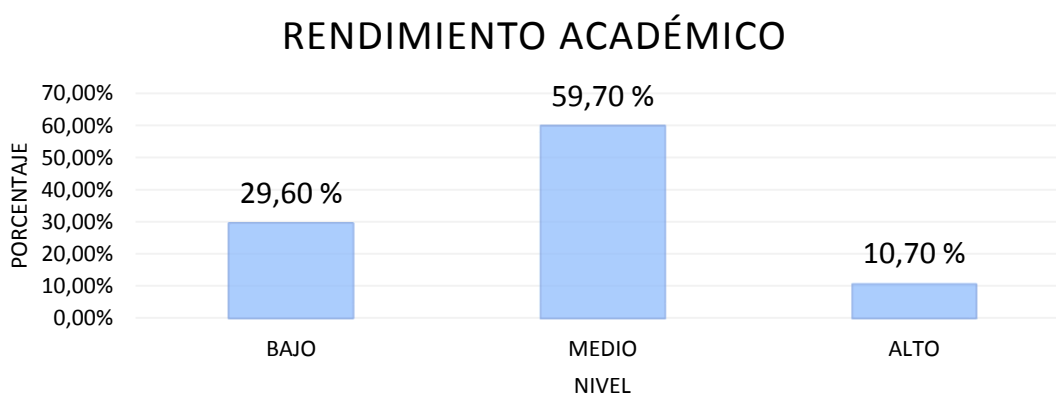
Niveles de rendimiento académico de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024

Nivel	f	%
Bajo	44	29,6 %
Medio	89	59,7 %
Alto	16	10,7 %
Total	149	100,00 %

Nota. Registro de notas

Figura 3

Niveles de rendimiento académico de los estudiantes Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la UNJBG, Tacna, 2024



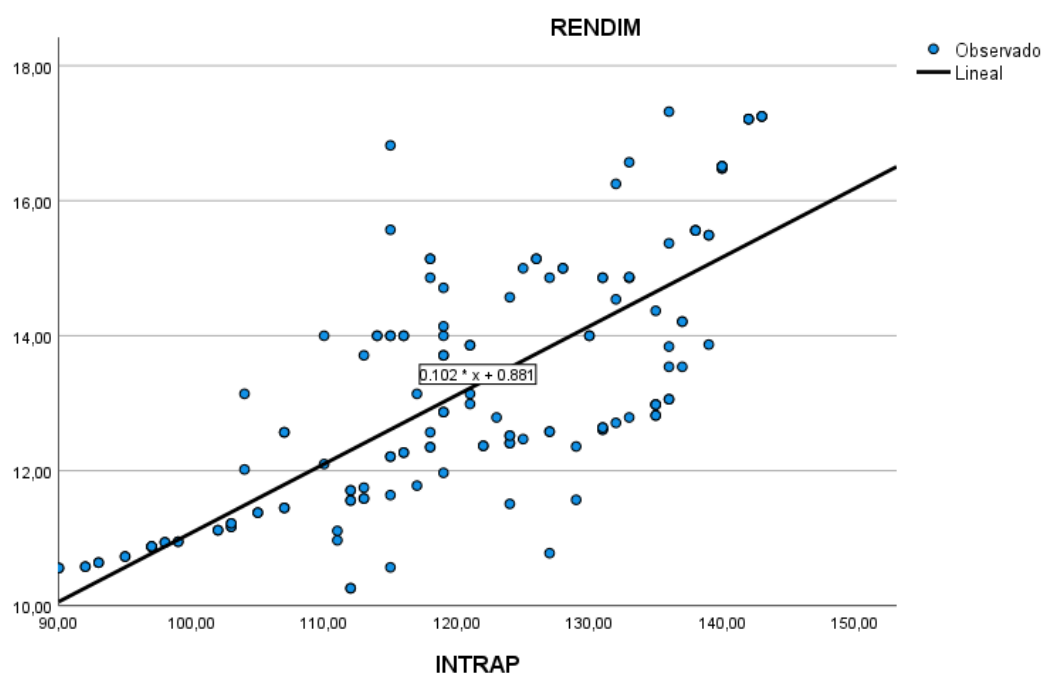
Nota. Datos de la tabla 7

De acuerdo a la tabla 7 y figura 3, el 29,5 % de los estudiantes evaluados evidencia un rendimiento académico de nivel bajo, mientras que el 59,7 % está comprendido en un nivel medio. Con respecto al nivel alto, se determinó que solo el 10,7 % de los estudiantes evaluados se encontraba en dicha condición, implicando que hubo alrededor de un 90 % de estudiantes que no alcanzó el nivel alto.

4.1.2. Resultados Regresionales

Figura 4

Línea de regresión estimada para las habilidades intrapersonales y el rendimiento académico

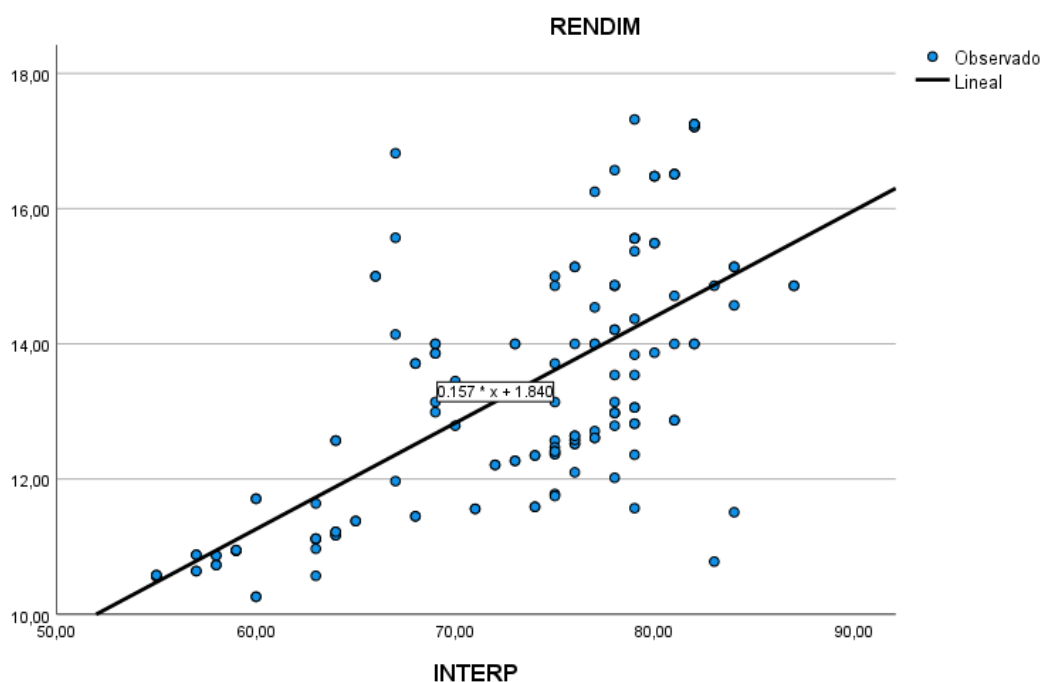


Nota. Base de datos de Inteligencia emocional y Rendimiento académico.

La figura 4, permite apreciar que la relación de las habilidades intrapersonales y el rendimiento académico de los estudiantes es $\hat{Y} = 0,102x + 0,881$; es decir que, por cada unidad de variación en el desarrollo de las habilidades intrapersonales, existe una variación de 0,102 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores de las habilidades intrapersonales, explican en un 57,1 % el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

Figura 5

Línea de regresión estimada para las habilidades interpersonales y el rendimiento académico

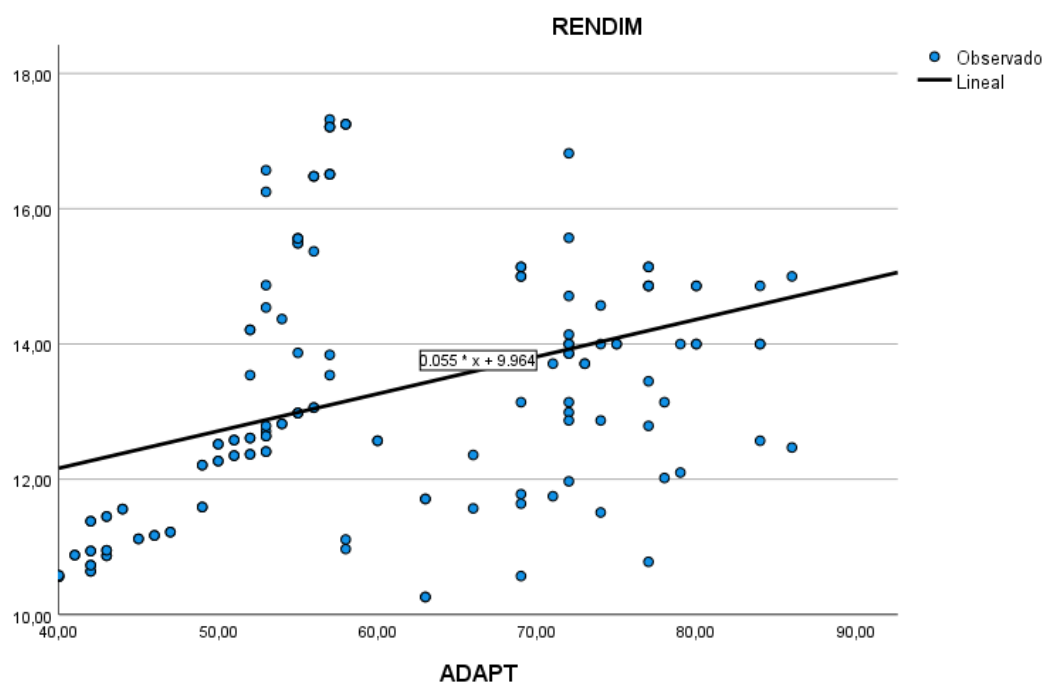


Nota. Base de datos de Inteligencia emocional y Rendimiento académico.

La figura 5 permite apreciar que la relación de las habilidades interpersonales y el rendimiento académico de los estudiantes es $\hat{Y} = 0,157x + 1,840$; es decir, que por cada unidad de variación en el desarrollo de las habilidades interpersonales existe una variación de 0,157 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores de las habilidades interpersonales, explican en un 45,6 % el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

Figura 6

Línea de regresión estimada para las habilidades de adaptabilidad y el rendimiento académico

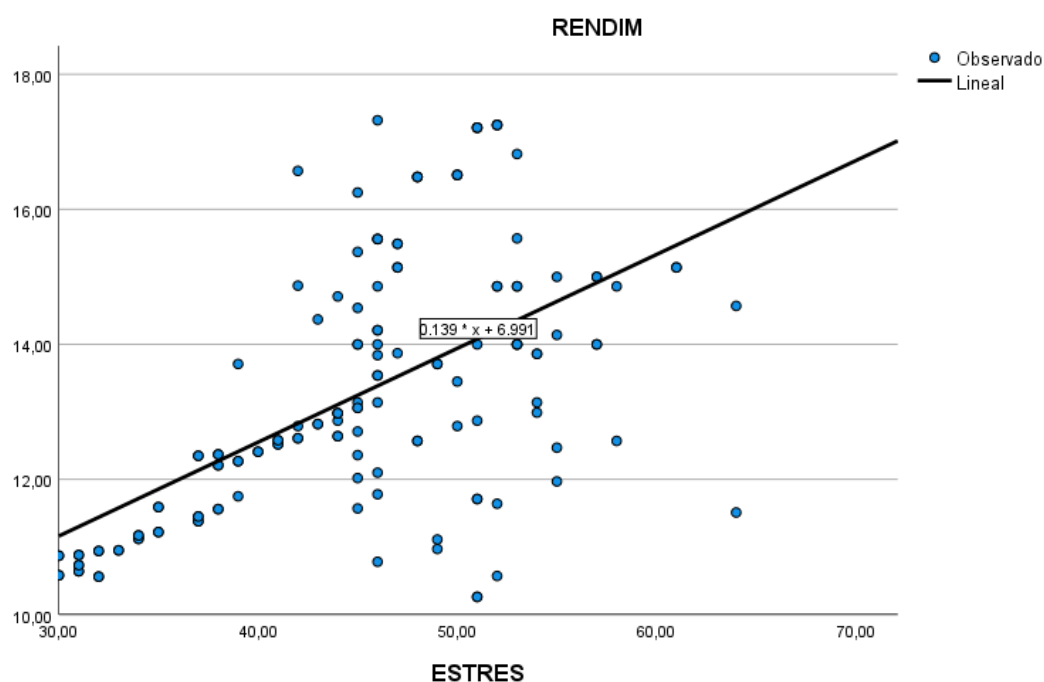


Nota. Base de datos de Inteligencia emocional y Rendimiento académico.

La figura 6, permite apreciar que la relación de las habilidades de adaptabilidad y el rendimiento académico de los estudiantes es $\hat{Y} = 0,055x + 9,964$; es decir, implica que por cada unidad de variación en el desarrollo de las habilidades de adaptabilidad existe una variación de 0,055 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores de las habilidades de adaptabilidad, explican en un 13,7 % el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

Figura 7

Línea de regresión estimada para el manejo del estrés y el rendimiento académico

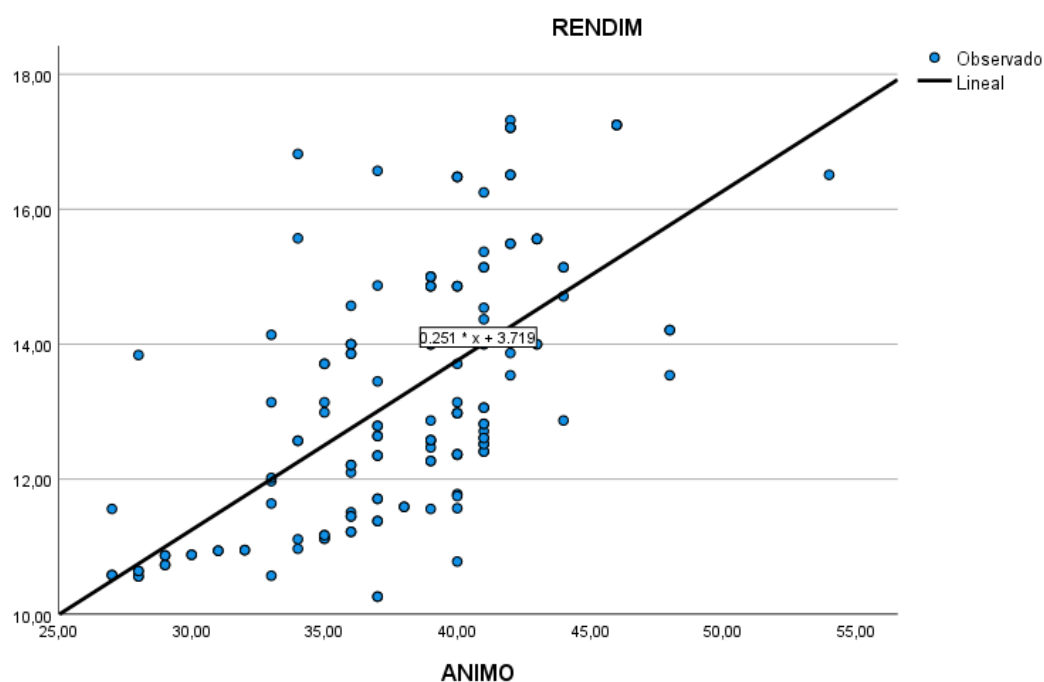


Nota. Base de datos de Inteligencia emocional y Rendimiento académico.

La figura 7, permite apreciar que la relación del manejo del estrés y el rendimiento académico de los estudiantes es $\hat{Y} = 0,139x + 6,991$; es decir, implica que por cada unidad de variación en el manejo del estrés existe una variación de 0,139 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores de las habilidades intrapersonales, explican en un 33,5 % el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

Figura 8

Línea de regresión estimada para el estado de ánimo y el rendimiento académico

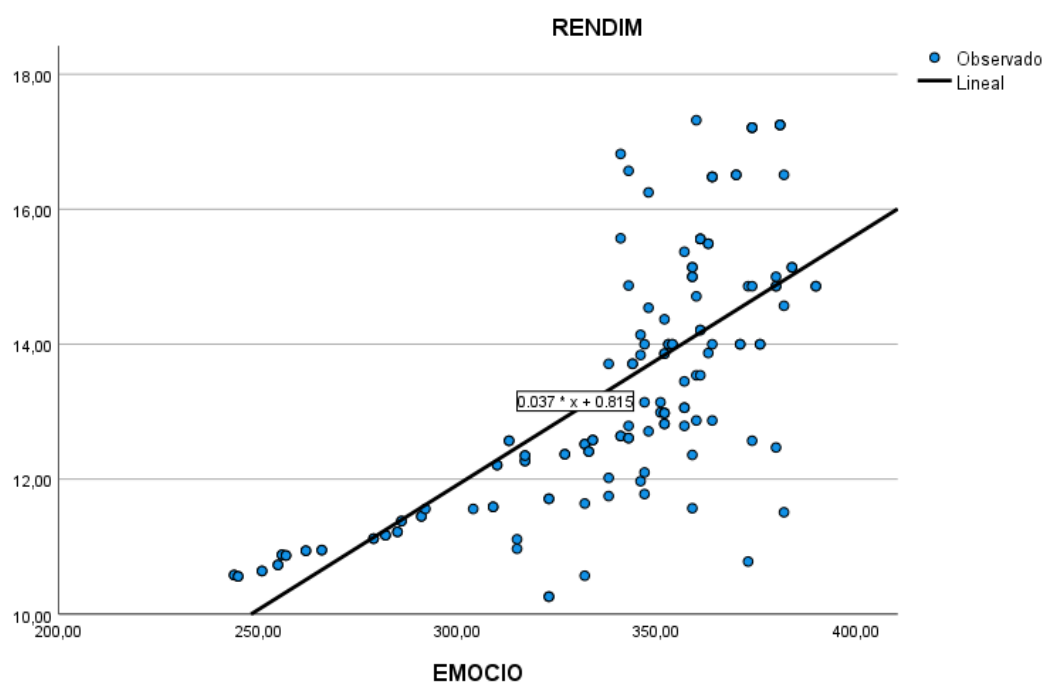


Nota. Base de datos de Inteligencia emocional y Rendimiento académico.

La figura 8, permite apreciar que la relación del estado de ánimo y el rendimiento académico de los estudiantes es $\hat{Y} = 0,251x + 3,719$; es decir, implica que por cada unidad de variación en el estado de ánimo existe una variación de 0,251 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores del estado de ánimo, explican en un 39,2 % el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

Figura 9

Línea de regresión estimada para la inteligencia emocional y el rendimiento académico

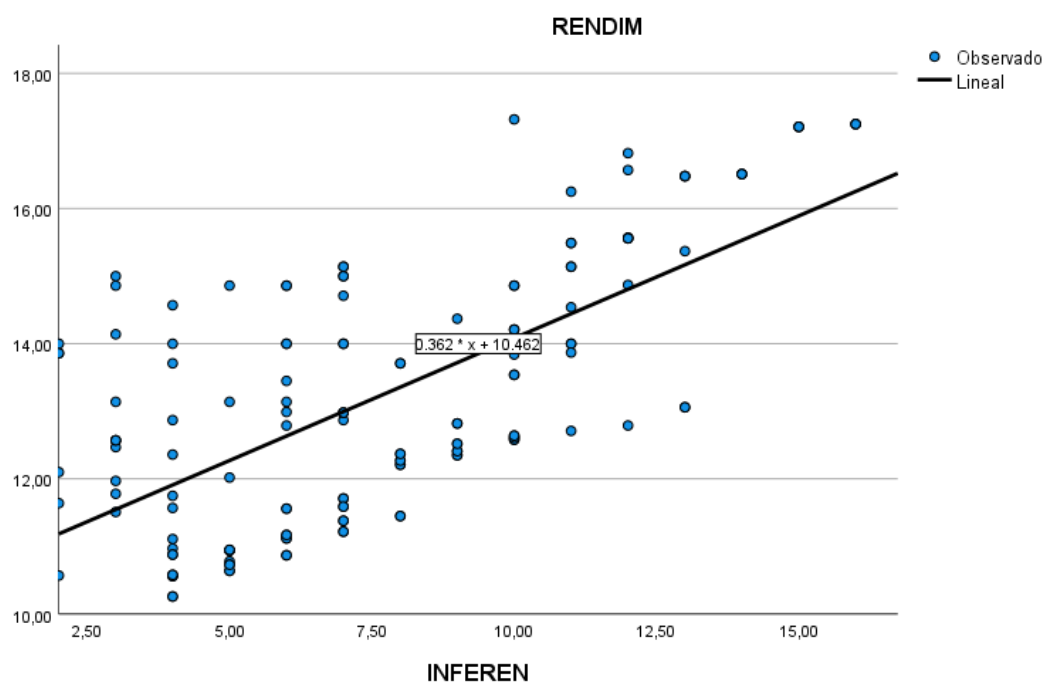


Nota. Base de datos de Inteligencia emocional y Rendimiento académico.

La figura 9, permite apreciar que la relación de la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes es $\hat{Y} = 0,037x - 0,815$; es decir, implica que, por cada unidad de variación en la inteligencia emocional, existe una variación de 0.037 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores de la inteligencia emocional, explican en un 55,3 % el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

Figura 10

Línea de regresión estimada para la capacidad de inferencia y el rendimiento académico

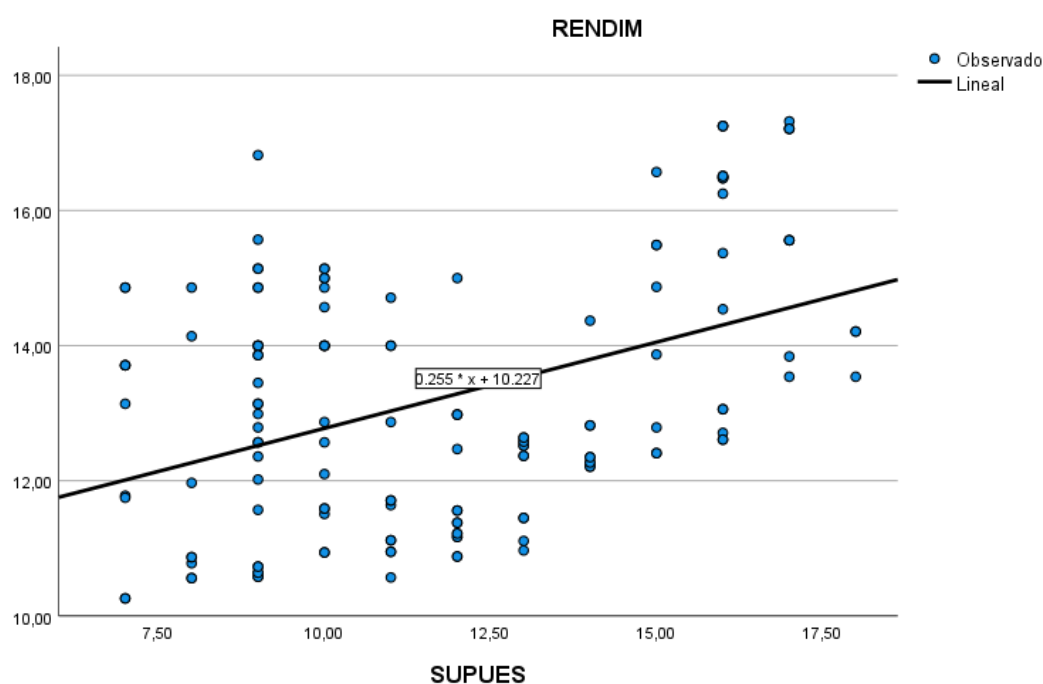


Nota. Base de datos de Pensamiento crítico y Rendimiento académico.

La figura 10, permite apreciar que la relación de la capacidad de inferencia y el rendimiento académico de los estudiantes es $\hat{Y} = 0,362x + 10,462$; es decir, implica que, por cada unidad de variación en la capacidad de inferencia, existe una variación de 0.362 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores de la capacidad de inferencia, explican en un 44,9 %, el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

Figura 11

Línea de regresión estimada para la capacidad de reconocimiento de supuestos y el rendimiento académico

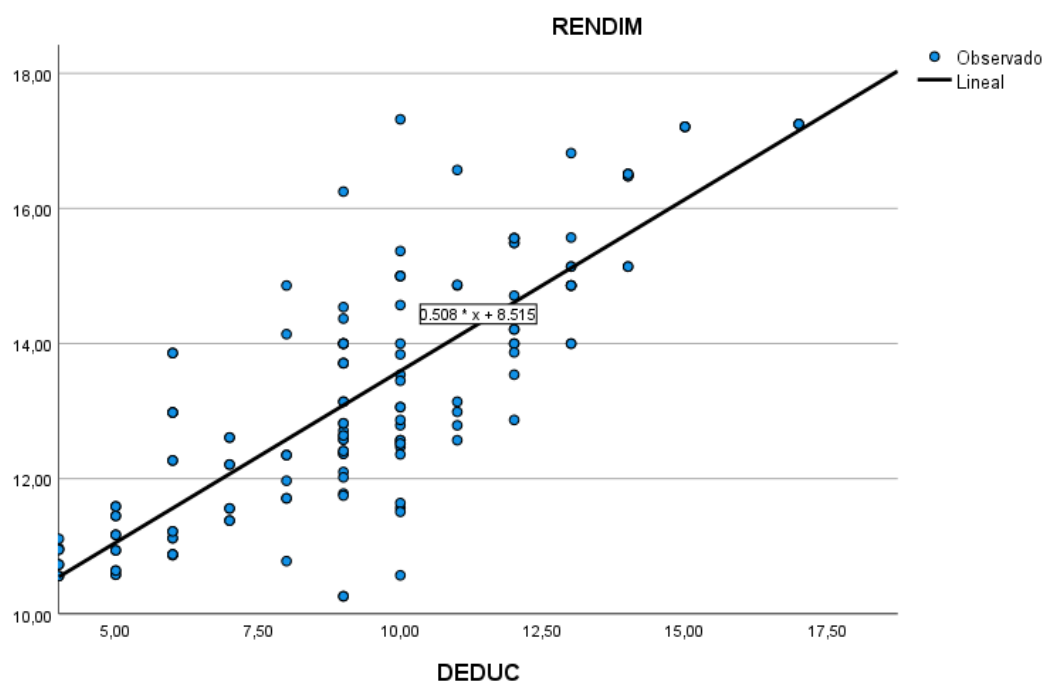


Fuente: Base de datos de Pensamiento crítico y Rendimiento académico.

La figura 11, permite apreciar que la relación de la capacidad de reconocimiento de supuestos y el rendimiento académico de los estudiantes es $\hat{Y} = 0,255x + 10,227$; es decir, implica que, por cada unidad de variación en la capacidad de reconocimiento de supuestos, existe una variación de 0,255 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores de la capacidad de reconocimiento de supuestos, explican en un 17,5 % el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

Figura 12

Línea de regresión estimada para la capacidad de deducción y el rendimiento académico

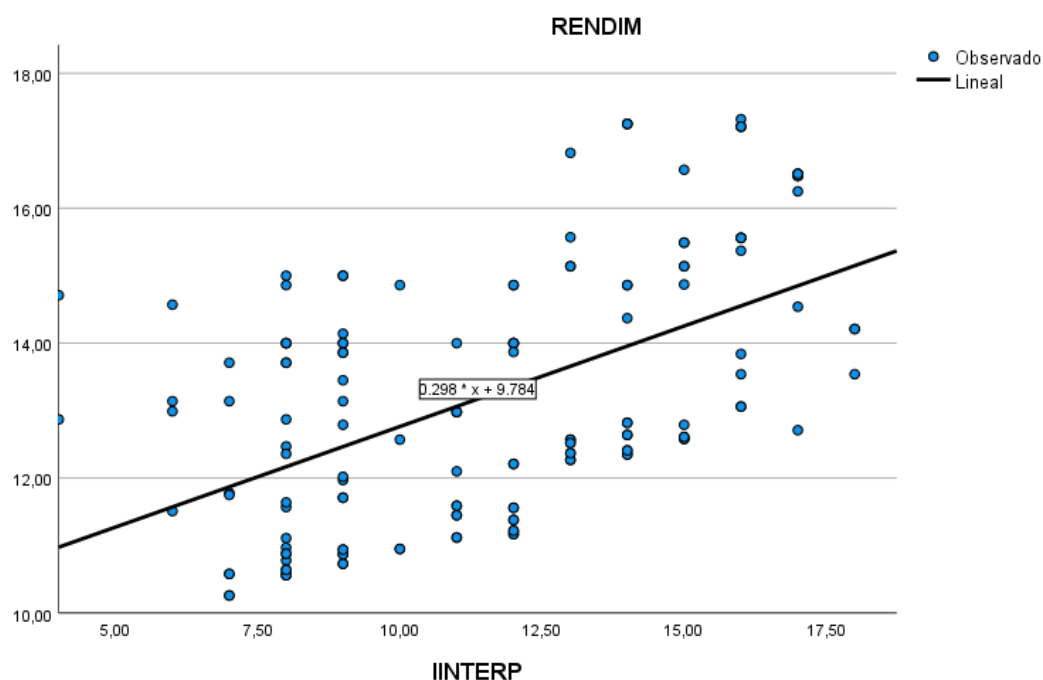


Nota. Base de datos de Pensamiento crítico y Rendimiento académico.

La figura 12, permite apreciar que la relación de la capacidad de deducción y el rendimiento académico de los estudiantes es $\hat{Y} = 0,508x + 8,515$; es decir, implica que, por cada unidad de variación en la capacidad de deducción, existe una variación de 0.508 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores de la capacidad de deducción, explican en un 67,3 % el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

Figura 13

Línea de regresión estimada para la capacidad de interpretación y el rendimiento académico

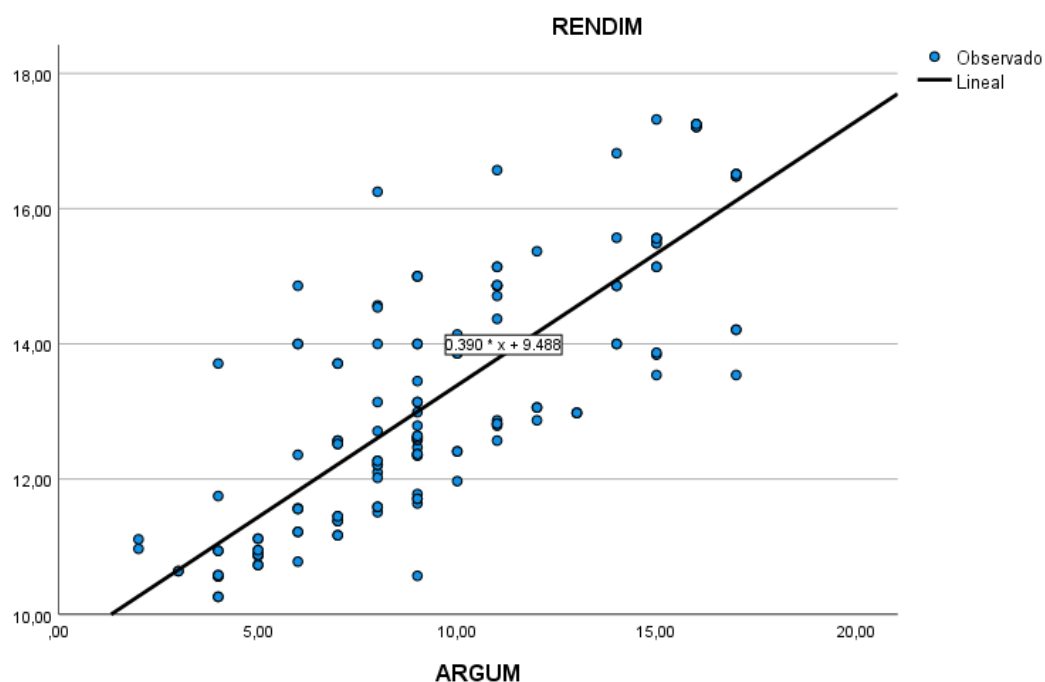


Nota. Base de datos de Pensamiento crítico y Rendimiento académico.

La figura 13, permite apreciar que la relación de la capacidad de interpretación y el rendimiento académico de los estudiantes es $\hat{Y} = 0,298x + 9,784$; es decir, implica que, por cada unidad de variación en la capacidad de interpretación, existe una variación de 0.298 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores de la capacidad de interpretación, explican en un 28,3 % el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

Figura 14

Línea de regresión estimada para la capacidad de evaluación de argumentos y el rendimiento académico

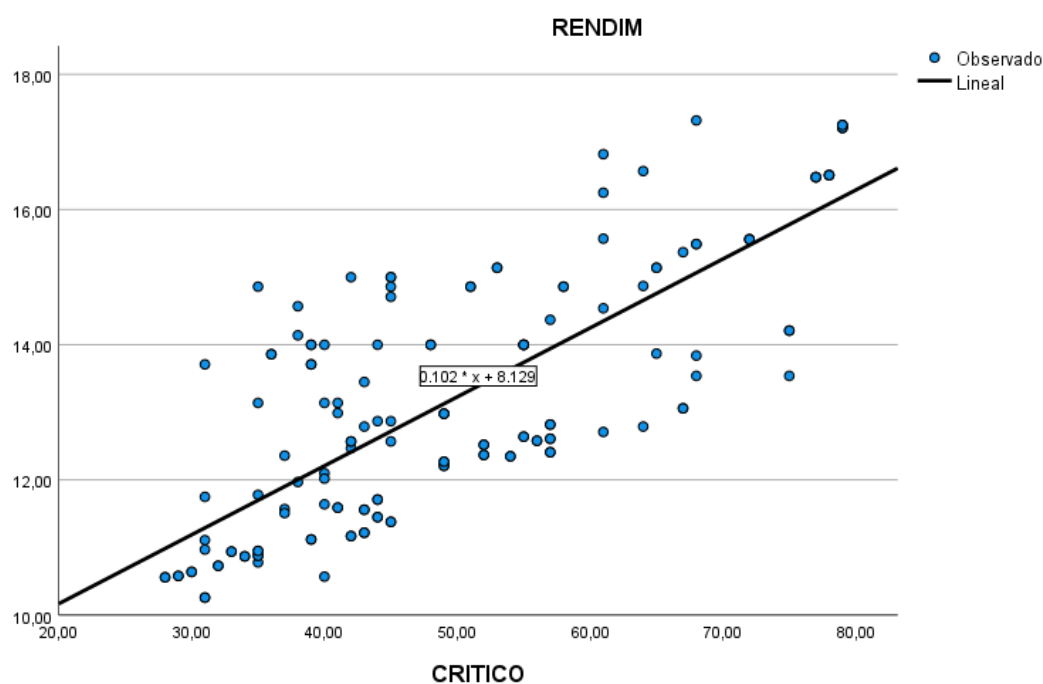


Nota. Base de datos de Pensamiento crítico y Rendimiento académico.

La figura 14, permite apreciar que la relación de la capacidad de evaluación de argumentos y el rendimiento académico de los estudiantes es $\hat{Y} = 0,390x + 9,488$; es decir, implica que, por cada unidad de variación en la capacidad de evaluación de argumentos, existe una variación de 0,390 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores de la capacidad de evaluación de argumentos, explican en un 64,6 % el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

Figura 15

Línea de regresión estimada para el pensamiento crítico y el rendimiento académico



Nota. Base de datos de Pensamiento crítico y Rendimiento académico.

La figura 15, permite apreciar el modelo relacional del pensamiento crítico y el rendimiento académico de los estudiantes es, el cual es $\hat{Y} = 0,102x + 8,129$; es decir, implica que, por cada unidad de variación en el pensamiento crítico, existe una variación de 0,102 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores del pensamiento crítico, explican en un 59,9 % el comportamiento del rendimiento académico. Se establece, además, una relación directa entre ambas variables.

4.2. Comprobación de Hipótesis

4.2.1. Comprobación de Hipótesis General

H_0 = Los coeficientes B_i del modelo que explica la influencia de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = Al menos uno de los B_i del modelo que explica la influencia de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 8

Influencia de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico con el rendimiento académico

ANOVA ^a						
Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	388,194	2	194,097	197,385	0,000 ^b
	Residuo	143,568	146	0,983		
	Total	531,762	148			

a. Variable dependiente: RENDIM

b. Predictores: (Constante), CRITICO, EMOCIO

La tabla 8 evidencia los resultados de la prueba de F para establecer si el coeficiente de regresión B_1 y B_2 y del modelo que explica la influencia de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en el rendimiento académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

4.2.2. Comprobación de Hipótesis Específicas

- **Comprobación de Hipótesis Específica 1**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades intrapersonales en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades intrapersonales en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 9

Relación de las habilidades intrapersonales y el rendimiento académico

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
	B	Desv. Error	Beta		
1	(Constante)	0,881	0,889	0,992	0,323
	INTRAPER	0,102	0,007	0,756	13,993
					0,000

La tabla 9 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades intrapersonales en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de las habilidades intrapersonales en el rendimiento académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

- **Comprobación de Hipótesis Específica 2**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades interpersonales en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades interpersonales en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 10

Relación de las habilidades interpersonales y el rendimiento académico

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	1,840		1,783	0,077
	INTERPER	0,157	0,675	11,107	0,000

a. Variable dependiente: RACADEM

La tabla 10 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades interpersonales en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de las habilidades interpersonales en el rendimiento académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

- **Comprobación de Hipótesis Específica 3**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades de adaptabilidad en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades de adaptabilidad en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 11

Relación de las habilidades de adaptabilidad y el rendimiento académico

				Coeficientes		
				estandarizados		
Modelo		B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	9,964	0,693		14,369	0,000
	ADAPTAB	0,055	0,011	0,370	4,822	0,000

a. Variable dependiente: RACADEM

La tabla 11 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades de adaptabilidad en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de las habilidades de adaptabilidad en el rendimiento académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

- **Comprobación de Hipótesis Específica 4**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades de manejo del estrés en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades de manejo del estrés en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 12

Relación de las habilidades del manejo del estrés y el rendimiento académico

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
	B	Desv. Error	Beta		
1	(Constante)	6,991	0,737	9,492	0,000
	MESTRES	0,139	0,016	0,579	0,000

a. Variable dependiente: RACADEM

La tabla 12 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades de manejo de estrés en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de las habilidades de manejo de estrés en el rendimiento académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

- **Comprobación de Hipótesis Específica 5**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades de estado de ánimo en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades de estado de ánimo en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 13

Relación de las habilidades del estado de ánimo y el rendimiento académico

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	3,719		3,776	0,000
	EANIMO	0,251	0,626	9,738	0,000

a. Variable dependiente: RACADEM

La tabla 13 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de las habilidades de estado de ánimo en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de las habilidades de estado de ánimo en el rendimiento académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

- **Comprobación de Hipótesis Específica 6**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 14

Influencia de la inteligencia emocional y el rendimiento académico

				Coeficientes		
		Coeficientes no estandarizados		estandarizados		
Modelo		B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	0,815	0,927		0,879	0,381
	IEMOCION	0,037	0,003	0,744	13,485	0,000

a. Variable dependiente: RACADEM

La tabla 14 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

- **Comprobación de Hipótesis Específica 7**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de inferencia en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de inferencia en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 15

Relación de la capacidad de inferencia y el rendimiento académico

				Coeficientes		
		Coeficientes no estandarizados		estandarizados		
Modelo		B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	10,462	0,278		37,575	0,000
	INFERENC	0,362	0,033	0,670	10,944	0,000

a. Variable dependiente: RACADEM

La tabla 15 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de inferencia en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de la capacidad de inferencia en el rendimiento académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

- **Comprobación de Hipótesis Específica 8**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de reconocimiento de supuestos en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de reconocimiento de supuestos en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 16

Relación de la capacidad de reconocimiento de supuestos y el rendimiento académico

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	10,227	0,557		
	RSUPUES	0,255	0,046	0,418	5,582
					0,000

a. Variable dependiente: RACADEM

La tabla 16 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de reconocimiento de supuestos en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de la capacidad de reconocimiento de supuestos en el rendimiento académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

- **Comprobación de Hipótesis Específica 9**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de deducción en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de deducción en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 17

Relación de la capacidad de deducción y el rendimiento académico

				Coeficientes		
		Coeficientes no estandarizados		estandarizados		
Modelo		B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	8,515	0,286		29,811	0,000
	DEDUCCI	0,508	0,029	0,820	17,390	0,000

a. Variable dependiente: RACADEM

La tabla 17 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de deducción en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de la capacidad de deducción en el rendimiento académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

- **Comprobación de Hipótesis Específica 10**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de interpretación en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de interpretación en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 18

Relación de la capacidad de interpretación y el rendimiento académico

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	9,784	0,471		
	INTERPRE	0,298	0,039	0,532	7,625 0,000

a. Variable dependiente: RACADEM

La tabla 18 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de interpretación en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de la capacidad de interpretación en el rendimiento académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

- **Comprobación de Hipótesis Específica 11**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de evaluación de argumentos en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de evaluación de argumentos en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 19

Relación de la capacidad de evaluación de argumentos y el rendimiento académico

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	9,784	0,471		
	INTERPRE	0,298	0,039	0,532	7,625 0,000

a. Variable dependiente: RACADEM

La tabla 19 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia de la capacidad de evaluación de argumentos en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia de la capacidad de evaluación de argumentos en el rendimiento académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

- **Comprobación de Hipótesis Específica 12**

H_0 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico es igual a 0.

H_1 = El coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico es diferente a 0.

Tabla 20

Influencia del pensamiento crítico y el rendimiento académico

				Coeficientes		
		Coeficientes no estandarizados		estandarizados		
Modelo		B	Desv. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	8,129	0,358		22,683	0,000
	CRITICO	0,102	0,007	0,774	14,817	0,000

a. Variable dependiente: RACADEM

La tabla 20 evidencia los resultados de la prueba de T de student para establecer si el coeficiente de regresión B_1 del modelo que explica la influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico. Los hallazgos demuestran un p-valor= 0,000, menor a ($\alpha = 0,05$). Por tanto, se demuestra que es diferente de 0. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024.

DISCUSIONES

Luego de haber realizado el procesamiento y análisis de datos, obtenidos en SPSS, se presenta el estudio, acerca de la influencia de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024, se expone la respectiva discusión de resultados, con el propósito de revestir de explicación teórica a los resultados estadísticos.

Los resultados de las pruebas de docimasia de hipótesis evidencian influencia significativa tanto de la inteligencia emocional como del pensamiento crítico, en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, contemplados en el estudio. Con respecto a la influencia de la inteligencia emocional, se ha determinado que el modelo de regresión (Montgomery et al., 2020), según la tabla 8, es $\hat{Y} = 0,037x + 0,815$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$) valor inferior a 0.05.

Esto nos indica que ambas variables quedan relacionadas mediante esta ecuación y que, además, la relación entre dichas variables es directa o positiva (Tabachnick & Fidell, 2019), lo cual presupone que, al variar los puntajes de la inteligencia emocional de los estudiantes, en ese mismo sentido, varían los valores del rendimiento académico.

Otro aspecto sumamente importante vinculado con dicho modelo, es el hecho de la cuantificación de la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes, resultado que fue del 55,3 %, proporción que convierte a la inteligencia emocional en una variable predictora muy importante para explicar el comportamiento del rendimiento académico en los universitarios participantes del presente estudio.

Los resultados expuestos, convalidan, por un lado, la tendencia expuesta por Hoyos et al. (2024), acerca de los múltiples estudios relacionales de la inteligencia emocional en el ámbito de la educación superior universitaria, por otro lado, concordando con lo señalado por Páez y Castaño (2015), contribuye a incrementar el corpus de conocimiento científico acerca de la correlación o relación de la inteligencia emocional, con múltiples aspectos concomitantes al proceso formativo profesional (competencias investigativas, estrés, rendimiento académico, resiliencia, etc.).

Asimismo, el establecimiento de la relación entre estas variables ya había sido estudiado por Arntz y Trunce (2019), quienes efectivamente encontraron resultados similares a los expuestos.

Teóricamente, estos resultados se explican desde la perspectiva de la inteligencia emocional de Goleman (2008), debido a su función autorregulativa, lo que es fundamental para el aprendizaje, entendido como un proceso voluntario y deliberado.

En conclusión, al regular las emociones vinculadas con el proceso de aprendizaje, se obtendrán mejores niveles de rendimiento académico.

Con respecto a la influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico, la tabla 14 muestra el modelo relacional obtenido a partir de la muestra estudiada, el cual es del pensamiento crítico y el rendimiento académico de los estudiantes, el cual es $\hat{Y} = 0,102x + 8,129$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$) valor inferior a 0.05. Estos resultados permiten afirmar que existe influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de la muestra estudiada.

Además de ello, el coeficiente de determinación que fue de 59,9 %, permite establecer que la variación en los valores del rendimiento académico, son explicados por

la variación del pensamiento crítico, constituyéndose el pensamiento crítico en una variable predictora sumamente importante del rendimiento académico.

Este modelo en realidad permite comprender la relación funcional existente entre dichas variables en estudiantes de educación superior, constituyendo en un referente comparativo importante para estudios replicativos en otros contextos, puesto que recién se viene abordando en los escenarios de educación superior y, fundamentalmente, en entidades universitarias, el abordaje científico del pensamiento crítico (Macedo & Cano, 2024); lo cual no ha permitido establecer generalizaciones empíricas, ni mucho menos leyes científicas que permitan comprender su relación con un conjunto de variables como el rendimiento académico, capacidad de resolver problemas, capacidad de tomar decisiones, etc.

Por otra parte, y concordando con Ennis (2011), el pensamiento crítico es una facultad intelectual compleja, puesto que implica el pensar de manera crítica, con un elevado grado de razonamiento, desterrando todo viso de arbitrariedad. Se requiere que analizar el objeto, el proceso, los resultados y su autoevaluación y centrarse en el qué es, qué argumentar, qué decidir, creer y hacer. Se colige de estas razones cuán complejo es este constructo y se corroboran estos resultados por el estudio PISA (MINEDU, 2022), en el que se incorporó precisamente una prueba para evaluar el pensamiento crítico en estudiantes de 15 años, de alrededor 80 países, puesto que estudios de monitoreo realizado en los diferentes sistemas educativos, revelaban bajos niveles de pensamiento crítico tanto en los discentes como en los docentes. Específicamente en el Perú, los resultados revelaron que nos encontramos por debajo de la media, lo cual se condice con los resultados encontrados, debido a que dichos adolescentes, continúan estudios superiores mayormente universitarios, pero al cursar sus estudios, evidencian sus

limitaciones; sin embargo, como los docentes tampoco tienen un buen desarrollo, entonces los productos académicos, instrumentos de evaluación e incluso procesos metodológicos, no favorecen el desarrollo del pensamiento crítico.

En el caso de las dimensiones asociadas a la inteligencia emocional, prácticamente en todos los casos, se encontró influencia en el rendimiento académico; asimismo, en el caso de las dimensiones del pensamiento crítico, en la totalidad se encontró significancia en su influencia sobre el rendimiento académico.

El contraste de hipótesis multivariante nos indica que efectivamente tanto la inteligencia emocional como el pensamiento crítico influyen en el rendimiento académico de los participantes, puesto que ambas variables independientes evidenciaron una influencia significativa; sin embargo, la importancia del modelo multivariante permite determinar que la influencia de ambas variables conjuntamente es mayor en el rendimiento académico que cuando se evalúa cada variable independientemente.

Este aspecto es sumamente importante porque permite llenar un vacío acerca de los predictores en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior (estudiantes universitarios) en las investigaciones realizadas en el Perú y que se reducían solo al estudio de un solo predictor en el mejor de los casos en los estudios explicativos, ignorando que siendo el rendimiento académico un constructo complejo, depende de varios factores.

El abordaje metodológico que contempla en el estudio dos variables predictoras del rendimiento académico (la inteligencia emocional y el pensamiento crítico), a través de un modelo bivalente, constituye uno de los principales aportes al corpus de conocimiento científico en el Perú sobre esta temática, particularmente en el ámbito de los estudiantes universitarios. En este sentido, al demostrarse que su efecto conjunto es

significativamente superior al efecto individual de cada predictor, se establece un punto de partida para la replicación de este estudio en otros contextos, con el propósito de avanzar hacia una posible generalización empírica de los resultados.

Una de las dificultades en esta investigación radica en que solo se han considerado estudiantes de una escuela profesional; lo cual no permite evidenciar cómo se relacionan tanto la inteligencia emocional y el pensamiento crítico con el rendimiento académico, sugiriéndose que, en futuros estudios en esta línea investigativa, contemplen poblaciones de estudiantes universitarios más heterogéneas, lo cual potenciaría la validez externa de la investigación.

Finalmente, los aspectos relevantes de la presente investigación es el de haber obtenido modelos regresionales con la rigurosidad científica para conocer detalladamente en qué aspectos de ambas variables predictoras se está fallando, para proponer planes de intervención que permitan utilizarlas como herramientas para promover y optimizar el rendimiento académico. La otra razón de importancia que se deriva del presente estudio, es la de construir un modelo predictivo para establecer cuál sería la situación del rendimiento académico de los estudiantes, a partir de su situación concreta, tanto en su inteligencia emocional como en su pensamiento crítico.

CONCLUSIONES

1. La inteligencia emocional y pensamiento crítico influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann Tacna, el modelo regresional de la variable inteligencia emocional es $\hat{Y} = 0,037x - 0,815$ y de la variable pensamiento crítico es $\hat{Y} = 0,102x + 8,129$, existiendo significancia en el estimador de ambas variables predictoras ($p=0,000$) sobre la variable de rendimiento académico.
2. Las habilidades intrapersonales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,102x + 0,881$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,00$).
3. Las habilidades interpersonales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,157x + 9,964$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$).
4. Las habilidades de adaptabilidad influyen en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,055x + 9,964$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$).
5. El manejo del estrés influye en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,139x + 6,991$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$).
6. El estado de ánimo influye en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,251x + 3,719$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$).

7. La inteligencia emocional influye en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,037x + 0,815$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$).
8. La dimensión de inferencia influye en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,362x + 10,462$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$).
9. La dimensión de reconocimiento de supuestos influye en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,508x + 8,515$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$).
10. La dimensión de deducción influye en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,170x + 12,111$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$).
11. La dimensión de interpretación influye en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,298x + 9,784$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$).
12. La dimensión de evaluación de argumentos influye en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,390x + 9,488$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$).
13. El pensamiento crítico influye en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados, el modelo regresional es $\hat{Y} = 0,102x + 8,129$, existiendo significancia en el estimador de la variable predictora ($p=0,000$).

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los docentes del Programa Académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024, adoptar estrategias basadas en la inteligencia emocional, puesto que se ha verificado su influencia favorable en el rendimiento académico.
2. Se recomienda a las autoridades educativas de las instituciones públicas y universitarias, la Unidad de Gestión Educativa Local y la Dirección Regional de Educación, promuevan propuestas de formación continua centradas en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes y docentes, puesto que ello favorece el rendimiento académico.
3. Se recomienda a las autoridades universitarias de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, desarrollar un Plan de Acción de Tutoría Académica que permita integrar estrategias didácticas basadas en la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, para potenciar el rendimiento académico de los estudiantes.
4. Se recomienda a futuros tesisistas que tengan como objeto de estudio el desarrollo de competencias, rendimiento académico y variables afines, realicen investigaciones orientadas a evaluar la influencia del pensamiento crítico, puesto que hasta hoy no se cuenta con suficiente evidencia empírica para fundamentar su impacto con la robustez científica respectiva.
5. Se recomienda a las redes científicas educativas del Programa Académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, 2024; promover eventos académicos para socializar la relación entre la inteligencia emocional, el pensamiento crítico y el

rendimiento académico en el contexto universitario, debido a que existen teorías que establecen una fuerte relación; sin embargo, al buscar evidencia empírica en contextos específicos, no siempre se corroboran dichos postulados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldana, B. (2018). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa “San Martín de Porres”, Tacna 2017.*
- Apaza, Y., Laruta, M. & Rojas, Y. (2023). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa estatal, Arequipa-2021.* Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Psicología, Escuela Académico Profesional de Psicología, Universidad Continental, Arequipa, Perú.
- Arenas, A. (2007). *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo.* COOP. Editorial Magisterio.
- Arntz, J., & Trunce, S. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de nutrición. *Investigación en educación médica*, 8(31), 82–91. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2019.31.18130>
- Bahamón, M., Vianchá, M., Alarcón, L. & Bohórquez, C. (2012). Estilos y estrategias de aprendizaje: una revisión empírica y conceptual de los últimos diez años. *Pensamiento psicológico*, 10 (1), 129-144.
- Bar-On, R. & Parker, J. (2000). *The handbook of emotional intelligence: The theory and practice of development, evaluation, education and implementation - at home, school and in the workplace.* Jossey-Bass.
- Bengoa, V. (2021). *Inteligencia emocional y rendimiento académico de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Juana María Condesa, Corire, Arequipa, 2019.* Universidad Privada de Tacna.

- Benites, L., Camizan, H. & Isaías, D. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Revista Científica TecnoHumanismo*, 1(8), 21-30.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y bienestar*. Bilbao: CISS Praxis Educación.
- Campos. A. (2014). *Relación entre autoestima, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de 2 licenciaturas de la Universidad Autónoma de Querétaro. México*. <http://ri.uaq.mx/handle/123456789/1218>
- Carmona, M. & López, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), 42-58.
- Carranza-Rodríguez, A. & Carranza Monzón, D. (2024). Inteligencia emocional y rendimiento académico en universitarios: *Revisión sistemática y metaanálisis*. *REVISTA CIENTÍFICA SEARCHING DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES*, 4(1), 94–104. <https://doi.org/10.46363/searching.v4i1.7>
- Diario La república (2022) *¿Aún no sabes dónde estudiar? Conoce a las 10 mejores universidades del Perú*, según ranking Webometrics.
- Difabio, H. (2005). El critical thinking movement y la educación intelectual. *Estudios sobre Educación*, 9(1), 167-187
- EDUCAUSE (2021). *Horizon Report Teaching and Learning Edition*. <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/4/EC12398>
- Eichholz, J. (2016). *Capacidad adaptativa: Cómo las organizaciones pueden sobrevivir y desarrollarse en un mundo cambiante*. LID Editorial.
- Ennis, R. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities*.

- Espinoza, E. (2019). Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. Segunda parte. *Conrado*, 15(69), 171-180.
- Estudia Perú. (2023). *Informe de Mejores Universidades del Perú*. SUNEDU. https://estudiaperu.pe/mejores-universidades-peru/ranking-sunedu/#google_vignette
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332(1), 97-116.
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?*, 22. <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-nacional-mayor-de-san-marcos/introduccion-a-la-filosofia/facione-p-2007-pensamiento-critico-que-es-y-por-que-es-importante/74264710>
- Facione, P., Facione N. & Giancarlo, C. (2000). La disposición hacia el pensamiento crítico: su carácter, medida, y relación con las habilidades de pensamiento crítico. *Diario de Lógica Informal*, 20 (1), 61-84.
- Ferragut, M., & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95– 104.
- Ferrer, C. (2010). *Análisis transcultural de la inteligencia emocional*. (Vol. 6). Universidad Almería.
- Figuerola, C (2024). El rendimiento académico. <http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/17899/.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Figuerola, A. (2024). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en Estudiantes*

- de una universidad ecuatoriana. <https://orcid.org/0000-0002-0045-9167>
- Goleman, D. (2008). *Inteligencia Emocional* (17ma. ed.). España: Kairós.
- González, M., Landero, R. & del Carmen Quezada, L. (2019). Escala de tolerancia al estrés: propiedades psicométricas en muestra mexicana y relación con estrés percibido y edad. *Ansiedad y Estrés*, 25(2), 79-84.
- Guevara, F; Pérez, Y. & Macazana, D (2019). Pensamiento crítico y su relación con el rendimiento académico en la investigación formativa de los estudiantes universitarios. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v30i1.1141>
- Gutiérrez-Monsalve, Jaime A., Garzón, J. & Segura-Cardona, Ángela M. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 14(1), 13-24. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013>
- Hernández, R. & Carranza, R. (2017). Felicidad, optimismo y autorrealización en estudiantes de un programa de educación superior para adultos. *Interdisciplinaria*, 34(2), 307-325. <https://doi.org/10.53673/th.v1i8.42>
- Kareaga, A. (2002). Estrategias de manejo del estrés: el papel de la relajación. *Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace*, 62, 19-31.
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. Editorial Mc Graw Hill, 4ª Ed. México.
- León, E. (2016). *Análisis comparativo de los perfiles de pensamiento crítico e inteligencia emocional en estudiantes universitarios*. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4576>
- Lendoux, J. . (2016). O Cérebro Emocional: Os Misteriosos alicerces da vida

emocional <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=RmQixWvIldwC&oi=fnd&pg=PT5&dq=neurologia+das+emo%C3%A7%C3%B5es&ots=n2PP8Qv5qX&sig=EMfjdZQCG98lmRPpZbO9z7bL5xk#v=onepage&q&f=true>> Acesso em: 30 de jul. 2021

Llanos, J. & Machuca, Y. (2024). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en el Perú: *Revisión Sistemática Periodo 2020 al 2024 y Meta-Análisis. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 9733-9748. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8536

Loayza, S. (2019). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en los alumnos de la escuela profesional de odontología - UPT. 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio Institucional UPT. <http://hdl.handle.net/20.500.12969/971>

Macedo, A. & Cano, A. (2024). Pensamiento Crítico y Rendimiento Académico en estudiantes de último ciclo en FIEECS-UNI. *Revista IECOS*, 24(1), 141–159. <https://doi.org/10.21754/iecos.v24i1.1612>

Magalhaes, A. (2013). *A psicologia das emoções: O fascínio do rosto humano*. Edição D Autor, <https://books.google.com.br/books?hl=pt-PT88&dq=emo%C3%A7%C3%B5es+e+sentimentos+psicologia&ots=gW8a2VuVro&sig=0RWoyRzdypRRbisF1zph->

Martínez-Rodríguez, A., & Ferreira, C. (2023). Relación entre rendimiento académico e inteligencia emocional en universitarios de Grado y Máster de la Universidad de León. *Revista Complutense de Educación*, 34(4), 795–807. <https://doi.org/10.5209/rced.80128>

Martín, A., & Barrientos, O. (2009). Los dominios del pensamiento crítico: una lectura

- desde la teoría de la educación. *Teoría de la Educación*, 21(2), 19-44.
- Maslow, A. (2016). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Editorial Kairós.
- Ministerio de Educación. (2022). *Resultados PISA 2022*.
<http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2022/>
- Moncayo, N. (2020). *Transformación curricular en la enseñanza de la filosofía desde la educación popular para la formación del pensamiento crítico* [tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN.
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12396>
- Montgomery, D., Peck, E. & Vining, G. (2020). *Introduction to linear regression análisis* 5ta Ed. Hoboken, New Jersey: Wiley Series. <https://content.e-bookshelf.de/media/reading/L-16125104-1a3a7c5bd1.pdf>
- Moreno, C. (2022). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la carrera de administración y servicios turísticos, universidad privada, Lima 2022*. Universidad César Vallejo.
- Moreno, W. & Tejeda, M. (2017). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2), 53-73.
- Moromi, H. (2002). *La influencia de la ejecución curricular y el uso de medios y materiales en el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la UNMSM*.
- Naranjo, G., Benítez, J., Freire, S., Fabián, O. & Jácome, H. (2021). Factores asociados al rendimiento académico: Un estudio de caso. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(3), 54-77.

- Nicolás, Y. (2010). *Relación de la gestión educativa con el rendimiento académico de los alumnos del Instituto Superior Tecnológico "La Pontificia", Huamanga, Ayacucho, 2009.*
- Ordóñez, Y. (2020). Empatía y prosocialidad: proyectos de aprendizaje-servicio en psicología social. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 2(1), 441-448.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021), *Informe sobre los Futuros de la Educación Superior prevé respuestas colectivas y holísticas a los retos mundiales.*
- Páez, M. & Castaño, C. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(2), 268-285.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2015000200006&lng=en&tlng=es
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas.* Dillon Beach, California: Fundación para el pensamiento crítico.
- Pérez, L. & Samaniego, N. (2014). Sistema de evaluación y seguimiento del rendimiento académico. *Prisma Tecnológico*, 5(1), 16-19.
- Pérez, N. & Castejón, J (2007). La Inteligencia Emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 3(1), 121-131.
- Príncipe, A. (2020). Pensamiento crítico y el rendimiento académico en los estudiantes del I Ciclo de Enfermería de una Universidad Privada. Lima – 2020. Universidad César Vallejo.
- Quenta, E. (2020). *El aprendizaje significativo y el uso del Pensamiento Crítico en*

los estudiantes de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Privada de Tacna, 2019.

- Quiñones, A., Mogollón, G., Arenas, D. & Díaz, J. (2014). Estilos y estrategias de afrontamiento y rendimiento académico: una revisión empírica. *Enfoques*, 1(1), 15-44.
- Rodolfa, E., Greenberg, S., Hunsley, J., Smith-Zoeller, M., Cox, D., Sammons, M., Caro, C., & Spivak, H. (2013). A competency model for the practice of psychology. *Training and Education in Professional Psychology*, 7(2), 71–83. doi:doi. org/10.1037/a0032415 Siah, A, M, Keshtiar
- Rodríguez, D. (2024). Inteligencia Emocional como Factor Determinante en el Rendimiento Académico en Estudiantes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(1), 400-411.
- Rojas, E., Palma, J. & Bermúdez, A. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. RELIEVE. *Revista Electrónica de Investigación y evaluación educativa*, 13(2), 215-234.
- Salovey, P. & Mayer, J (1990). Emotional Intelligence. *Cognition and Personality*, 9 (3), 185–211.
- Silva, M. (2012). *Influencia de la inteligencia emocional en el aprendizaje significativo, de los estudiantes de la facultad de educación, comunicación y humanidades en la especialidad de ciencias sociales y promoción sociocultural de la UNJBG de Tacna año 2011* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann]. Repositorio Institucional UNJBG. <https://repositorio.unjbg.edu.pe/handle/20.500/1126>

- Silva, M., López, J. & Meza, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 28(79), 75-83.
- Sotomayor, E (2022). Pensamiento crítico en el ámbito universitario. Aproximaciones a los estudios comparativos. *Unidad de posgrado de la facultad de educación, universidad nacional mayor de San Marcos, Perú*. Unido: Pearson. e <https://talentlens.com/watson-glaser-critical-thinkingtest>
- Tabachnick, B. & Fidell, L. (2019). *Using Multivariate Statistics*. Pearson <https://www.pearsonhighered.com/assets/preface/0/1/3/4/0134790545.pdf>
- Valdivia, R. (2001). *Evaluación de los aprendizajes en la educación superior*. Táctica Publicitaria S.A.C. Perú.
- Vega, F. (2015). *Software educativo enfocado en el pensamiento crítico aplicado en la resolución de problemas en la asignatura de diseño de sistemas (examen complejo)* [tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Machala Unidad]. Repositorio Institucional UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/3807>
- Villa, A. & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Watson, G. & Glaser, E. (1980). *Manual Watson-Glaser - Formularios A y B*. San Antonio, TX: La Corporación Psicológica.
- Zuluaga, M. (2017). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante. 119 Escenarios: empresa y territorio, 5(5), 93-118. Tomado de, https://www.academia.edu/download/54424999/Articulo_4.pdf

ANEXOS

Anexo 01. Matriz de consistencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES						
			VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	INSTRUMENTOS	METODOLOGÍA	
Problema General: ¿Cómo influye la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024?	Objetivo General: Identificar la influencia de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024.	Hipótesis General: La inteligencia emocional y el pensamiento crítico influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, Tacna, 2024.	Inteligencia Emocional	Inteligencia Intrapersonal	- Comprensión Emocional de sí mismo - Asertividad - Autoconcepto - Autorrealización - Independencia	1 – 25	Inventario de Inteligencia Emocional de Baron-Ice	- Tipo de Investigación: Básica - Enfoque: Cuantitativo - Carácter: No experimental, transversal - Nivel de Investigación: Explicativa - Diseño de Investigación: Modelo Explicativo Causal Multivariante - Lugar de Estudio: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann - Unidad de Análisis: Estudiantes matriculados en el semestre académico 2024-I, en el Programa Académico de Ciencias Sociales de la Escuela Profesional de Educación - Población: 243 estudiantes - Muestra: 149 estudiantes - Técnicas: Encuestas, análisis documental	
Problemas Específicos: - ¿Cuál es la influencia de las habilidades interpersonales en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024? - ¿Cuál es la influencia de las habilidades intrapersonales en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024? - ¿Cuál es la influencia de las habilidades de adaptabilidad en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024? - ¿Cuál es la influencia del manejo del estrés en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024?	Objetivos Específicos: - Determinar la influencia de las habilidades interpersonales en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - Determinar la influencia de las habilidades intrapersonales en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - Determinar la influencia de las habilidades de adaptabilidad en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - Determinar la influencia de las habilidades de manejo del estrés en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024.	Hipótesis Específicas: - Las habilidades interpersonales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - Las habilidades intrapersonales influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - Las habilidades de adaptabilidad influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - El manejo del estrés influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - El estado de ánimo general influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024.		Inteligencia Interpersonal	- Empatía - Relaciones Interpersonales - Responsabilidad Social	26 – 49			
				Adaptabilidad	- Solución de Problemas - Prueba de Realidad - Flexibilidad	50 – 75			
				Manejo de Estrés	- Tolerancia al Estrés - Control de los Impulsos	76 – 99			
				Manejo del Estado de Ánimo	- Felicidad - Optimismo	100 – 133			
		Pensamiento Crítico			Inferencia	- Evalúa - Deduce - Concluye	1 – 16		Test de Watson-Glaser, Forma A
					Reconocimiento de Supuestos	- Distingue - Reconoce	17 – 32		
					Deducción	- Relaciona - Determina	33 – 48		
					Interpretación	- Valora, - Discrimina - Juzga	49 – 64		
					Evaluación de Argumentos	- Diferencia - Clasifica	65 – 80		
		Rendimiento Académico			Evidencia de conocimiento	- Competencias Genéricas - Competencias Específicas - Examen - Prueba escrita	- Muy Bueno: 16,5 a 20 - Bueno: 13,5 a 16,4 - Deficiente: 0 a 10,4		Actas de notas
					Evidencia de desempeño	- Responsabilidad - Proactividad - Trabajo en Equipo - Actitud Científica - Observación - Lista de Cotejo			
					Evidencia de producto	- Productos Académicos - Exposiciones - Material Concreto - Ejercicio práctico - Rúbrica			

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES				
			VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMES	INSTRUMENTOS
- ¿Cuál es la influencia del estado de ánimo general en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024? - ¿Cuál es la influencia de la dimensión de inferencia en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024? - ¿Cuál es la influencia de la dimensión de reconocimiento de supuestos en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024? - ¿Cuál es la influencia de la dimensión de deducción en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024?	Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - Determinar la influencia del estado de ánimo general en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - Establecer la influencia de la dimensión de inferencia en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - Establecer la influencia de la dimensión de reconocimiento de supuestos en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024.	Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - La dimensión de inferencia influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - La dimensión de reconocimiento de supuestos influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - La dimensión de deducción influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - La dimensión de interpretación influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. - La dimensión de evaluación de argumentos influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024.					

Anexo 02. Instrumentos aplicados en la investigación

INTELIGENCIA EMOCIONAL

INSTRUCCIONES: En este cuadernillo encontrará 133 afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar o actuar. Léalas atentamente y decida en qué medida cada una describe o no su verdadero modo de ser. Hay cinco posibles respuestas para cada frase.

1. Rara vez o Nunca
2. Pocas veces
3. Algunas veces
4. Muchas veces
5. Muy frecuentemente o Siempre

Una vez decidida su respuesta, usted debe indicarla en el lugar correspondiente de la HOJA DE RESPUESTAS. Hágalo así: verifique la cifra que tiene la respuesta elegida y sombree el círculo que rodea a esa cifra.

Por ejemplo: si ante la primera frase: “Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso”, decide que eso es “MUCHAS VECES” verdadero para usted, entonces sombree, en la HOJA DE RESPUESTAS y frente al número 1, el círculo con la cifra 4:

Si después cambia de opinión o ve que ha cometido un error, ¡no borre! Haga una “X” sobre la respuesta que desea cambiar y después sombree la cifra de la nueva respuesta:

Si alguna de las frases no tiene nada que ver con usted, igualmente responda teniendo en cuenta cómo se sentiría, pensaría o actuaría si estuviera en esa situación.

No hay respuestas “correctas” o “incorrectas”, ni respuestas “buenas” o “malas”. Responda honesta y sinceramente de acuerdo a cómo es usted, no según cómo le gustaría ser ni cómo le gustaría que otros lo(a) vieran.

No hay límite de tiempo, pero trabaje con rapidez y asegúrese de responder todas las frases. CONTESTE EN LA “HOJA DE RESPUESTAS”.

1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
2. Es duro para mí disfrutar de la vida.
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.

4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.
5. Me agradan las personas que conozco.
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).
9. Reconozco con facilidad mis emociones.
10. Soy incapaz de demostrar afecto.
11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.
12. Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.
13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.
15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.
16. Me gusta ayudar a la gente.
17. Me es difícil sonreír.
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.
19. Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.
21. Realmente no sé para que soy bueno(a).
22. No soy capaz de expresar mis ideas.
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.
24. No tengo confianza en mí mismo(a).
25. Creo que he perdido la cabeza.
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.

28. En general, me resulta difícil adaptarme.
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.
34. Pienso bien de las personas.
35. Me es difícil entender cómo me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.
37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.
39. Me resulta fácil hacer amigos(as).
40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
47. Estoy contento(a) con mi vida.
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).
49. No puedo soportar el estrés.
50. En mi vida no hago nada malo.
51. No disfruto lo que hago.
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.

53. La gente no comprende mi manera de pensar.
54. Generalmente espero lo mejor.
55. Mis amigos me confían sus intimidades.
56. No me siento bien conmigo mismo(a).
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.
58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.
61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.
62. Soy una persona divertida.
63. Soy consciente de cómo me siento.
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
65. Nada me perturba.
66. No me entusiasman mucho mis intereses.
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.
68. Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.
69. Me es difícil llevarme con los demás.
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
73. Soy impaciente.
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.

75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
77. Me deprimó.
78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.
79. Nunca he mentado.
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.
82. Me resulta difícil decir “no” aunque tenga el deseo de hacerlo.
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy.
86. Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar.
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.
90. Soy capaz de respetar a los demás.
91. No estoy muy contento(a) con mi vida.
92. Prefiero seguir a otros a ser líder.
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
94. Nunca he violado la ley.
95. Disfruto de las cosas que me interesan.

96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
97. Tiendo a exagerar.
98. Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.
99. Mantengo buenas relaciones con los demás.
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo.
101. Soy una persona muy extraña.
102. Soy impulsivo(a).
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
104. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.
106. En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.
107. Tengo tendencia a depender de otros.
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles
109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.

- 120. Me gusta divertirme.
- 121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.
- 122. Me pongo ansioso(a).
- 123. No tengo días malos.
- 124. Intento no herir los sentimientos de los demás.
- 125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.
- 126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
- 127. Me es difícil ser realista.
- 128. No mantengo relación con mis amistades.
- 129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).
- 130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.
- 131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
- 132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.
- 133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.

TEST DE PENSAMIENTO CRÍTICO
DE WATSON Y GLASER (FORMA A)

INSTRUCCIONES GENERALES:

Esta prueba contiene cinco tipos de habilidades diseñadas para determinar su razonamiento analítica y lógicamente. Cada sección tiene instrucciones separadas que debe leer cuidadosamente y marcar con un aspa (X) la alternativa correcta.

PRIMER EXAMEN: INFERENCIA

INSTRUCCIONES:

- Una **inferencia** es una conclusión a la que una persona puede llegar a partir de ciertos hechos observados.
- En esta sección de la prueba, cada ejercicio empieza con la presentación de datos que usted debe dar por ciertos. Después de la presentación de datos, usted encontrará algunas posibles inferencias, esto es, conclusiones a las que algunas personas llegarían a partir de datos expuestos.
- Examine cada inferencia separadamente y determine si es verdadera o falsa. Por cada inferencia usted encontrará espacios en la sección de respuestas identificadas como: **V, PV, DI, PF, y F**. Por cada inferencia haga una marca en la sección de respuestas debajo del encabezamiento apropiado, tal como sigue:

V	Si usted considera que la inferencia es verdadera porque se deduce, sin lugar a dudas, de las afirmaciones y datos señalados.
PV	Si a la luz de los datos usted cree que la información probablemente es verdadera ; esto es, más verdadera que falsa.
DI	Si considera que los datos son insuficientes para precisar la veracidad o falsedad de la inferencia.
PF	Si a la luz de los datos Ud. Piensa que la inferencia es probablemente falsa ; más falsa que verdadera.
F	Si piensa que la inferencia es falsa o incorrecta porque mal interpreta o contradice los datos.

EJEMPLO:

Recientemente, doscientos estudiantes adolescentes asistieron voluntariamente a una conferencia durante un fin de semana en una universidad de la ciudad de Lima. En esta conferencia se discutieron las relaciones raciales y formas de obtener paz duradera en el mundo. Los estudiantes seleccionaron estos problemas como los más importantes del mundo de hoy:

	V	PV	DI	PF	F
A. Como grupo, los estudiantes que asistieron a estas conferencias mostraron un interés mayor en problemas sociales que otros estudiantes en sus primeros años de adolescencia.		X			
B. La mayoría de los estudiantes no habían discutido previamente los temas de la conferencia en la escuela.				X	
C. Los estudiantes vinieron de todas las partes del país.			X		
D. Los estudiantes discutieron principalmente de relaciones laborales					X
E. Algunos estudiantes adolescentes creyeron valioso discutir problemas de relaciones raciales y formas o alternativas para obtener paz en el mundo.	X				

EJERCICIOS:

I. En 1980, las fuerzas armadas del Perú llevaron a cabo un experimento llamado "Operación Desiertos del Norte" para encontrar el tipo de militar que se desempeña mejor en las condiciones climatológicas del Norte. Algunos de los factores examinados fueron: peso, edad, presión sanguínea y procedencia. A todos los participantes en la "Operación Desiertos del Norte", se les dio un adiestramiento de cómo sobrevivir y protegerse en calor extremo. Al concluir el experimento se encontró que solo dos factores entre los estudiados distinguieron a los hombres de desempeño "efectivo" en los ejercicios contra los de desempeño "no efectivo". Estos factores fueron: (1) El deseo de participar en el experimento y (2) el grado de conocimiento y destrezas sobre cómo vivir y protegerse en las condiciones climatológicas del Norte.

	V	PV	DI	PF	F
1. A pesar de que todos los participantes del operativo "Desiertos del Norte" recibieron el adiestramiento, algunos mostraron más conocimientos y destrezas sobre cómo sobrevivir en el Norte.					

2. La Fuerza Armada creía que algún día llevarían a cabo operativos militares en el Norte.					
3. A la mayoría de los hombres que participaron en el Operativo no les gustó la experiencia.					
4. Como grupo, los hombres de origen selvático demostraron ejecutar más efectivamente en condiciones difíciles que aquellos de origen serrano.					
5. Los participantes que tenía peso y presión normal, demostraron ser más efectivos en los ejercicios del Norte, que los otros participantes.					

II. El Sr. Marquina, quien vive en la urbanización Santa María, fue llevado ante el Departamento de Licencias del Municipio por sexta vez el pasado mes con cargos de mantener su salón de billar abierto después de la 1.00 de la madrugada él, una vez más, admitió su culpabilidad y se le impuso la multa máxima de 700.00 soles como en cada caso anterior.

	V	PV	DI	PF	F
6. Algunas noches, el Sr. Marquina se beneficiaba de mantener su salón de billar abierto después de la 1.00 de la madrugada, aun con el riesgo de ser multado por 700.00 nuevos soles.					
7. El departamento de licencias consideraba que el salón de billar del Sr. Marquina estaba en jurisdicción legal del municipio.					
8. El Sr. Marquina se burlaba repetidamente de la ley de cierre después de la 1.00 de la madrugada con la esperanza de que ésta fuere revocada.					
9. La multa máxima de 700.00 nuevos soles, lograba mantener cerrados todos los salones de billar después de la 1.00 de la madrugada en la urbanización Santa María y áreas limítrofes.					
10. Durante una semana del mes pasado el Sr. Marquina cerró cada noche a la hora reglamentaria.					

III. Hace algún tiempo, se reunió una multitud para escuchar al nuevo presidente de la Cámara de Comercio local. El presidente dijo, "no estoy pidiendo, sino demandando, que las organizaciones obreras acepten parte de la responsabilidad en el mejoramiento cívico y el bienestar de la comunidad. No estoy pidiendo si no demandando, que ellos se unan a la Cámara de Comercio". Los miembros de la Organización Central de Trabajadores que estaban presentes aplaudieron muy entusiasmados. Tres meses después todas las organizaciones laborales tenían representación en la Cámara de Comercio de México. Estos representantes trabajaban con otros representantes de otros grupos en comités, expresaban sus opiniones, participaban activamente en proyectos para el mejoramiento de la ciudad y ayudaban a la Cámara de Comercio a alcanzar las metas establecidas en relación con esos proyectos.

	V	PV	DI	PF	F
11. Tanto los representantes de las organizaciones como los otros miembros de los comités llegaron a un entendimiento de sus respectivos puntos de vista mediante sus contactos en la cámara de comercio.					
12. La participación de las organizaciones en la Cámara de Comercio redujo grandemente los problemas y disputas obrero-patronales en ese pueblo.					
13. La participación activa de las organizaciones obreras resolvió muchas controversias en las reuniones de comités de la Cámara de Comercio.					
14. La mayoría de los representantes de las organizaciones lamentaron haber aceptado la invitación a participar en la Cámara de Comercio.					
15. Algunos de los miembros de la Cámara de Comercio sintieron que su presidente había sido imprudente al pedir a los miembros de la Central que se uniera a la Cámara.					
16. El nuevo presidente indicó en su mensaje que las organizaciones laborales del pueblo no habían aceptado la responsabilidad que tenían para el mejoramiento cívico.					

SEGUNDO EXAMEN: RECONOCIMIENTO DE SUPUESTOS

INSTRUCCIONES:

- Una **suposición** es algo que se presupone o que se da por sentado (de hecho).
- Un número de declaraciones son presentadas a continuación. Cada declaración es seguida de algunas suposiciones. Decida para cada suposición si la persona al hacer la declaración dada está realmente haciendo esa suposición, si está dándola por sentada, esté está justificada o no. Si piensas que la suposición está dada por sentada en la declaración, trace un aspa debajo de suposición **“Hecho: SÍ”** en su lugar correspondiente en la sección de respuestas. Si piensas que no está dada por sentado trace el aspa debajo de suposición **“No hecho: NO”**.
- Recuerde juzgar cada suposición independientemente como **DECLARACIONES**. Estudia el ejemplo que sigue:

EJEMPLO:

Tenemos que economizar tiempo para llegar, así que mejor nos vamos por avión.

	SÍ	NO
A. Ir por avión toma menos tiempo que viajar en otro medio de transporte.	X	
B. Hay servicio de aviones disponibles, al menos parte de la distancia hasta nuestro destino.	X	
C. Viajar en avión es más conveniente que viajar en tren. <i>(Esta suposición no está hecha en la declaración, esta declaración tiene que ver con ahorrar tiempo y no habla de conveniencia en otro modo de viajar)</i>		X

EJERCICIOS:

IV. A la larga, el descubrimiento de usos adicionales para la energía atómica probará ser una bendición para la humanidad.

	SÍ	NO
17. Serán descubiertas formas adicionales más beneficiosas para usar la energía atómica.		
18. El descubrimiento de usos adicionales para la energía atómica requiere la inversión de dinero eventualmente.		
19. El uso de la energía atómica representa un serio riesgo al medio ambiente.		

V. Chiclayo es la ciudad donde uno puede mudarse, tiene los impuestos más bajos.

	SÍ	NO
20. Impuestos bajos implican manejo eficiente en el gobierno de la ciudad.		
21. Al decidir dónde vivir es importante evitar impuestos altos.		
22. La mayoría de los ciudadanos de la ciudad Chiclayo están contentos con el gobierno de la ciudad del presente.		

VI. Nos hemos permitido ser ubicados en un nivel de vida que conlleva altas presiones peligrosas y no naturales (artificiales). Vamos al paso de las máquinas en vez de al ritmo natural.

	SÍ	NO
23. Podemos resistir ser empujados a una vida de grandes presiones muy artificiales.		
24. La forma que hemos adoptado no está a tono con la forma en que el ser humano está supuesto a vivir.		
25. El rápido paso de nuestras vidas no nos permite realizar nuestras metas. Permite realizar nuestras metas.		

VII. Estoy viajando a la selva peruana. Quiero estar seguro de no contraer fiebre amarilla, así que, iré a mi médico y me vacunaré contra esa enfermedad antes de empezar el viaje.

	SÍ	NO
26. Si no me pongo la vacuna me enfermare con la fiebre		
27. Si me vacuno contra la fiebre amarilla disminuyen las posibilidades de que adquieran la enfermedad.		
28. La fiebre tifoidea es más común en la selva que donde yo vivo.		
29. Mi doctor puede proveerme con una vacuna que me protegerá de adquirir fiebre amarilla mientras estoy en la selva.		

VIII. Si la guerra es inevitable, es mejor que lancemos una guerra preventiva ahora que tenemos la ventaja.

	SÍ	NO
30. La guerra es inevitable.		
31. Si peleamos ahora, estamos más propensos a ganar que si estuviéramos forzados a pelear luego.		
32. Si no nos lanzamos en una guerra preventiva, ahora perderemos cualquier guerra empezada por el enemigo más tarde.		

TERCER EXAMEN: DEDUCCIÓN**INSTRUCCIONES:**

- En este examen, cada ejercicio consiste en algunas declaraciones (premisas) seguidas de algunas conclusiones sugeridas. Para propósito de este examen, considere las declaraciones en cada ejercicio como verdaderas sin excepciones.
- Lea la **CONCLUSIÓN** que sigue a cada declaración. Si considera que la conclusión sigue a la declaración dada, trace un aspa debajo de **“Se sigue: SÍ”** en el sitio indicado en la hoja de respuestas. Si usted no considera que la conclusión siga a partir de la declaración dada, haga la marca debajo de **“No se sigue: NO”**, aunque usted crea que es verdadera por su conocimiento general. Así, lea y juzgue cada una de las otras conclusiones.
- Trate de que sus prejuicios no influyan en su juicio, manténgase en las declaraciones dadas (premisas) y juzgue cada conclusión como si ésta necesariamente surgiera de la declaración.

EJEMPLO:

Algunos días feriados son lluviosos. Los días lluviosos son aburridos. Por lo tanto.....

	SÍ	NO
A. Los días claros no son aburridos. <i>(La conclusión no sigue. Usted no puede decir por la declaración si, son o no aburridos. Algunos pueden serlos)</i>		X
B. Algunos días feriados son aburridos. <i>(La conclusión parte de la declaración, ya que de acuerdo a ella los días feriados lluviosos deben ser aburridos)</i>	X	
C. Algunos días feriados no son aburridos. <i>(La conclusión no sigue aunque usted sepa que algún os días feriados son muy agradables)</i>		X

EJERCICIOS:

IX. Ninguna persona que piense científicamente tiene fe en lo que dice o en predicciones que hacen los astrólogos. Sin embargo, hay muchas personas que dependen de horóscopos que proveen los astrólogos. Por lo tanto.....

	SÍ	NO
33. Las personas que no confían en los horóscopos piensan científicamente.		
34. Muchas personas no piensan científicamente.		
35. Algunos pensadores científicamente le tienen confianza a algunos horóscopos.		

X. Todos los miembros de orquestas sinfónicas disfrutan tocando música clásica. Todos los miembros de orquestas sinfónicas pasan largas horas practicando. Por lo tanto.....

	SÍ	NO
36. Músicos que tocan música clásica no se molestan al pasar muchas horas practicando disfrutan tocando esa música.		
37. Algunos músicos que pasan muchas horas practicando disfrutan tocando la música clásica.		

XI. El arroz y el apio necesitan una gran cantidad de humedad para poder crecer bien, pero el centeno y el algodón crecen mejor en lugares relativamente secos. El arroz y el algodón nacen en donde está caliente, el centeno y el apio donde esta frio. La provincia de Cascas es muy caliente y húmedo. Por lo tanto.....

	SÍ	NO
38. Ni la temperatura, ni las condiciones de humedad en Cascas son favorables para sembrar arroz, así como para sembrar algodón, apio y centeno.		
39. La temperatura y condiciones de humedad en Cascas son más favorables para sembrar arroz que para sembrar algodón, apio y centeno.		
40. Las condiciones de Cascas no son del todo favorables, para sembrar una cosecha de algodón o centeno.		

XII. La mayoría de las personas que quieren dejar el hábito de fumar encuentran que es algo que no pueden conseguir con facilidad, o no lo pueden conseguir del todo. Sin embargo, hay un gran número de individuos cuyo deseo fuerte de dejar de fumar les permite romper el hábito permanentemente. Por lo tanto.....

	SÍ	NO
41. Sólo los fumadores con un fuerte deseo de dejar de Fumar tendrán éxito en hacerlo.		
42. Un fuerte deseo de dejar de fumar ayuda a muchas personas a romper el hábito permanentemente.		

XIII. En un pueblo hay cinco escuelas elementales con 52 aulas. Cada aula tiene de 10 a 40 estudiantes. Por lo tanto.....

	SÍ	NO
43. Hay al menos dos aulas en el pueblo con el mismo número de estudiantes exacto.		
44. La mayoría de las aulas de las escuelas elementales en el pueblo tienen más de 15 estudiantes.		
45. Hay al menos 520 estudiantes en las escuelas elementales.		

XIV. Algunos norteamericanos les gustaría controlar el mundo. Todos los norteamericanos buscan una mejor vida para ellos. Por lo tanto.....

	SÍ	NO
46. Algunas personas a quienes les gustaría controlar el mundo buscan un mejor modo de vida para ellos.		
47. Algunas personas que buscan una mejor forma de vida les gustaría controlar el mundo.		
48. Si los rusos controlan el mundo se aseguraría una mejor forma de vida.		

CUARTO EXAMEN: INTERPRETACIÓN

INSTRUCCIONES:

- Cada ejercicio a continuación consiste en un párrafo corto seguido de algunas **CONCLUSIONES** sugeridas. Para el propósito de este examen, asuma que la información en el párrafo es verdadera. El ejercicio requiere juzgar si cada una de las conclusiones propuestas se fundamenta lógicamente, más allá de la duda razonable, a partir de la información brindada en el párrafo.
- Si usted piensa que la conclusión propuesta se deriva de la información, sin duda razonable, (aunque no absoluta o necesariamente) trace entonces un aspa debajo de conclusión que **"Se sigue: SÍ"**, en la sección de respuestas. Si usted piensa que la conclusión no se deriva, sin duda razonable de los datos, entonces trace un aspa en el espacio debajo de conclusión **"No se sigue: NO"**. Recuerde juzgar cada conclusión separadamente. Vea el ejemplo que sigue.

EJEMPLO:

Un estudio realizado sobre el crecimiento del vocabulario en los niños de edad de ocho meses a seis años, demostró que la capacidad de expresión aumentaba de 0 a 2562 palabras de dichas edades.

	SÍ	NO
A. Ninguno de los niños que se utilizaron para este estudio aprendieron hablar a la edad de seis años.	X	
B. El crecimiento del vocabulario es más lento durante el periodo en que los niños comienzan a caminar.		X

EJERCICIOS:

XV. La historia de los últimos 2,000 años nos muestra que las guerras constantemente son más frecuentes y más destructivas. El siglo XX tiene de peor registro, hasta la fecha, en las dos características mencionadas.

	SÍ	NO
49. EL género humano no ha avanzado bastante en la habilidad para mantener la paz.		
50. Si las tendencias pasadas continúan, podemos esperar que habrá más guerra en el siglo XXI que las que hubo en el siglo XX.		
51. Las guerras son más frecuentes y destructivas porque los recursos naturales del mundo se han hecho más valiosos.		

XVI. Cuando la corporación del Acero de Estados Unidos fue creada en el 1902, era la más grande corporación que América había conocido hasta ese tiempo, Producía dos veces más acero que todas sus competidoras juntas. Hoy la Corporación de Acero de Estados Unidos produce el 20% del acero del país.

	SÍ	NO
52. En 1902, la Corporación del Acero de Estados Unidos producía no menos del 66% del total doméstico de acero.		
53. Hoy, competidores domésticos producen más de tres veces lo que la Corporación del Acero de Estados Unidos produce.		
54. La Corporación del Acero de Estados Unidos produce menos acero hoy que lo que producía en el 1902.		

XVII. Paty tenía una postura pobre, tenía pocos amigos, se sentía incómoda al ser acompañada, y en general, era muy desgraciada (infeliz). Entonces un amigo le recomendó a Paty que visitara al Dr. Contreras, un experto muy conocido que ayudaba a las personas a mejorar su personalidad. Paty siguió esta recomendación y después de tres meses de tratamiento con el Dr. Contreras tenía más amistades, se sentía más confiada y en general se sentía más feliz.

	SÍ	NO
55. Sin el tratamiento del Dr. Contreras Paty no se hubiese mejorado.		
56. El mejoramiento de la vida de Paty ocurrió después que comenzó el tratamiento con el Dr. Contreras.		
57. Sin el consejo del amigo Paty nunca hubiese oído del Dr. Contreras.		

XVIII. En ciertas ciudades donde las leyes de asistencia a la escuela son estrictas, se encontró que sólo 15% de los estudiantes tenían una asistencia perfecta durante un sólo semestre. Entre los estudiantes que venden periódicos, sin embargo, el 25% tenía registro de asistencia perfecta durante el mismo semestre.

	SÍ	NO
58. Estudiantes que venden periódicos tenían mejor registro de asistencia durante el semestre que estudiantes que no venden periódicos.		
59. Leyes estrictas de asistencia en las escuelas de esta ciudad no pudieron impedir que un 85% de los estudiantes estuvieran ausentes en algún momento durante el semestre.		
60. Si a los lidiadores se les diera el trabajo de vender periódicos, su asistencia no mejoraría.		
61. El nivel bajo de asistencia perfecta por estudiantes en este sistema escolar se debió mayormente a enfermedades y heridas.		

XIX. Cuando voy a la cama de noche, usualmente, me duermo rápido. Sin embargo, las veces que tomo café durante la noche, me desvelo y agito por horas.

	SÍ	NO
62. Mi problema es mayormente psicológico: espero que el café me mantenga despierto, y así ocurre.		
63. No me duermo pronto de noche después de tomar café, porque la cafeína en este estimula mi sistema nervioso.		
64. Las noches en que me quiero dormir rápido no tomo café en la noche.		

QUINTO EXAMEN: EVALUACIÓN DE ARGUMENTOS

INSTRUCCIONES:

- Al hacer decisiones sobre preguntas importantes es deseable poder distinguir entre argumentos que son fuertes y argumentos que son débiles, en lo que a la pregunta en cuestión concierne. Para que un argumento sea fuerte, debe ser importante y directamente relacionado con la pregunta.
- El argumento está débil si no está directamente relacionado con la pregunta (aunque sea de gran importancia) o si es de menor importancia, o si está relacionado a aspectos triviales de la pregunta. Abajo aparece una serie de preguntas y cada una de ellas es seguida de una serie de argumentos. Para el propósito de este examen debes de asumir que cada argumento es verdadero.
- El problema es decidir si el argumento es contundente o débil, traza un aspa debajo de “**Argumento fuerte: SÍ**” en la sección de respuestas. Si crees que es débil traza un aspa debajo de “**Argumento débil: NO**”. Juzga cada argumento por separado según sus propios méritos.
- Trata de que tu actitud sobre el argumento no influya en la evaluación que haces para que cada argumento sea considerado verdadero. Nota en el ejemplo que se te provee que el argumento es evaluado de acuerdo con lo bien que éste apoya la dirección de la pregunta planteada.

EJEMPLO:

¿Deben todos los hombres jóvenes en el Perú ir al colegio?

	SÍ	NO
A. Sí, el colegio les provee la oportunidad de aprender canciones y vitores. <i>(Esto sería una razón tonta para estar años en un colegio)</i>		X
B. No, un gran porcentaje de jóvenes no tienen suficiente habilidad o interés por obtener ningún beneficio de adiestramiento en el colegio. <i>(Si esto es cierto, según las direcciones requiere que lo asumamos, es un argumento de peso contra todos los jóvenes que van al colegio)</i>	X	
C. No, el estudio excesivo permanente toma en consideración la personalidad del individuo. <i>(Este argumento, aunque de gran importancia cuando se acepta como verdadero, no está relacionado directamente a la pregunta, porque la asistencia al colegio no requiere estudios excesivos)</i>		X

EJERCICIOS:

XX. ¿Debe un partido laboral fuerte promover y mejorar el bienestar de la gente del Perú?

	SÍ	NO
65. No, un partido laboral fuerte no es atractivo para que inversionistas privados arriesguen su dinero en negocios, ya que esto causaría un gran desempleo.		
66. Si, las diferencias entre Republicanos y Demócratas hoy no son tan grandes como las diferencias entre liberales y conservadores dentro de esos partidos.		
67. No, las uniones laborales han llamado a huelga en un número de industrias importantes.		

XXI. ¿Debe permitirse a grupos en este país, opuestos de nuestras políticas de gobierno, libertad sin restricciones de prensa y de palabra?

	SÍ	NO
68. Sí, un estado democrático estriba en discusiones libres sin censura, incluyendo la crítica.		
69. No, los pueblos opuestos a nuestra forma de gobierno no permiten la libre expresión sobre nuestros puntos de vista en nuestros territorios.		
70. No, si se les da libertad completa de prensa y de palabra a los grupos de oposición, éstos causarán grandes problemas a nuestro gobierno, como por ejemplo, inestabilidad y eventualmente nos llevaría a la pérdida de nuestra democracia.		

XXII. ¿Debe el Ministerio de Defensa del país mantener informado al público de sus investigaciones científicas por anticipado antes que las necesidades sean atendidas por cada programa?

	SÍ	NO
71. No, algunos critican al gobierno cuando no tienen éxito los proyectos ampliamente divulgados.		
72. Sí, sólo un público así de informado pagará investigaciones vitales y el desarrollo de actividades con dinero de sus impuestos.		
73. No, es esencial mantener ciertos desarrollos militares secretos por Seguridad nacional y razones de defensa.		

XXIII. Los jurados deciden imparcialmente casos en la Corte cuando una de las partes es rica y la otra es pobre.

	SÍ	NO
74. No, porque las personas ricas, por lo general, arreglan sus casos fuera de la corte.		
75. No, muchos jurados son más simpatizantes con personas pobres que con los ricos, y la simpatía del jurado afecta al veredicto.		
76. No, porque las personas ricas pueden contratar mejores abogados que las personas pobres y los jurados son influenciados por las destrezas de los abogados opuestos.		

XXIV. Los estudiantes deben ser autorizados por la escuela pública durante horas de clase para recibir instrucción religiosa en sus propias iglesias.

	SÍ	NO
77. No, si los niños de escuela pública van a sus iglesias separadas durante horas de clase puede interferir seriamente con el proceso educativo y crear fricción entre estudiantes de diferentes religiones.		
78. Sí, la instrucción religiosa ayudará a llenar el vacío moral, la debilidad y la falta de consideración para con otras personas y de todo lo que parecen ser problemas corrientes de nuestra nación.		
79. Sí, la instrucción religiosa es muy importante para la preservación de nuestros valores democráticos.		
80. No, la instrucción religiosa durante horas de clase violará nuestra constitución de separación de iglesia y estado; los que desean esas instrucciones son libres de adquirirlas después de horas de clase.		

TEST 1: INFERENCIA

- 1) V PV ID PI I 2) V PV ID PI I 3) V PV ID PI I 4) V PV ID PI I 5) V PV ID PI I
☒ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☒
- 6) V PV ID PI I 7) V PV ID PI I 8) V PV ID PI I 9) V PV ID PI I 10) V PV ID PI I
☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐
- 11) V PV ID PI I 12) V PV ID PI I 13) V PV ID PI I 14) V PV ID PI I 15) V PV ID PI I
☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐ ☐ ☒ ☐ ☐
- 16) V PV ID PI I
☒ ☐ ☐ ☐ ☐

TEST 2: RECONOCIMIENTO DE SUPUESTOS (HECHO: SÍ; NO HECHO: NO)

- Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No
 17) 18) 19) 20) 21) 22) 23) 24)
☒ ☐ ☒ ☐ ☒ ☐ ☒ ☐ ☒ ☐ ☐ ☒ ☒ ☐ ☒ ☐
- 25) 26) 27) 28) 29) 30) 31) 32)
☐ ☒ ☐ ☒ ☒ ☐ ☒ ☐ ☒ ☐ ☐ ☒ ☒ ☐ ☐ ☒

TEST 3: DEDUCCIÓN (SE SIGUE: SÍ; NO SE SIGUE: NO)

- Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No
 33) 34) 35) 36) 37) 38) 39) 40)
☐ ☒ ☒ ☐ ☐ ☒ ☐ ☒ ☒ ☐ ☐ ☒ ☒ ☐ ☒ ☐
- 41) 42) 43) 44) 45) 46) 47) 48)
☐ ☒ ☒ ☐ ☒ ☐ ☐ ☒ ☒ ☐ ☒ ☐ ☒ ☐ ☐ ☒

TEST 4: INTERPRETACIÓN (SE SIGUE: SÍ; NO SE SIGUE: NO)

Sí No 49)	Sí No 50)	Sí No 51)	Sí No 52)	Sí No 53)	Sí No 54)	Sí No 55)	Sí No 56)
☒ ☐	☒ ☐	☐ ☒	☒ ☐	☒ ☐	☐ ☒	☐ ☒	☒ ☐
57)	58)	59)	60)	61)	62)	63)	64)
☐ ☒	☒ ☐	☒ ☐	☐ ☒	☐ ☒	☐ ☒	☐ ☒	☒ ☐

TEST 5: EVALUACIÓN DE ARGUMENTOS (FUERTE: SÍ; DÉBIL: NO)

Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No Sí No
 65) 66) 67) 68) 69) 70) 71) 72)
☒ ☐ ☐ ☒ ☐ ☒ ☒ ☐ ☐ ☒ ☒ ☐ ☐ ☒ ☒ ☐
 73) 74) 75) 76) 77) 78) 79) 80)
☒ ☐ ☐ ☒ ☒ ☐ ☒ ☐ ☒ ☐ ☐ ☒ ☐ ☒ ☒ ☐

Anexo 03. Artículo científico publicado

La Vida y la Historia, Vol. 12, núm. 1, pp. 26-48 (2025)
 ISSN-e 2617-6041
 DOI: <https://doi.org/10.33326/26176041.2025.1.2228>
 © Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Editorial Universitaria. Tacna, Perú.

ARTÍCULO

Influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

Influence of critical thinking on the academic performance of students of the School of Education of the Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

Rosa María Gil Yufra¹

<https://orcid.org/0000-0002-8729-5985>

Correspondencia: rgily@unjbgedu.pe

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue determinar la influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de la carrera profesional de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna. Esta investigación fue realizada bajo un enfoque cuantitativo, diseño transeccional y de naturaleza explicativa causal. La muestra estuvo constituida por 149 estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, seleccionados mediante un muestreo probabilístico. Se aplicó el Test de pensamiento crítico de Watson, validado por tres expertos, asegurándose su validez; mientras que su confiabilidad fue alta (alfa de Cronbach de 0,8647). El rendimiento académico se obtuvo a partir de los calificaciones de los registros oficiales de los estudiantes matriculados en el semestre académico 2024-I. Los resultados evidenciaron que existe influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico en un 59,9%, siendo el modelo que explica dicha relación la ecuación de regresión $\hat{Y} = 0,102x + 8,129$ ($p = 0,000$). Similar comportamiento se advirtió en las dimensiones del pensamiento crítico.

Palabras clave: pensamiento crítico, rendimiento académico, análisis

¹ Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Departamento de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural. Tacna, Perú

ABSTRACT

This study aimed to determine the influence of critical thinking on the academic performance of university students in the Education program at the Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann in Tacna. This research was conducted using a quantitative approach, a cross-sectional design, and a causal explanatory approach. The sample consisted of 149 students from the Social Sciences and Socio-Cultural Promotion of Education program, selected through probability sampling. The Watson Critical Thinking Test was administered, validated by 3 experts, ensuring its validity; while its reliability was high (Cronbach's alpha of 0.8647). Academic performance was obtained from the grades in the official records of students enrolled in the 2024-I academic semester. The results showed that critical thinking influenced academic performance by 59.9% of the participants, with the regression equation $\hat{Y} = 0.102x + 8.129$ ($p = 0.000$) explaining this relationship. A similar pattern was observed in the critical thinking dimensions.

Keywords: critical thinking, academic performance, analysis

Introducción

En la actualidad, la velocidad de renovación del conocimiento implica que los estudiantes posean las herramientas necesarias para alcanzar un aprendizaje significativo, ahora exponencialmente potenciado por el uso de la inteligencia artificial (Juca, 2023) y consecuentemente materializado en su rendimiento académico, el cual constituye una métrica muy importante de su formación profesional. El rendimiento académico ha devenido en un factor muy pertinente para fundamentar la calidad del servicio educativo universitario (Guevara *et al.*, 2019); por ello, es exigible que cada discente universitario tenga la competencia de autoevaluarse en su tránsito sobre tópicos relevantes como su aprendizaje autónomo y pensamiento crítico (Núñez & Urquijo, 2012).

El rendimiento académico en la educación superior presenta una problemática que históricamente no ha merecido una solución pertinente. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2021), existen más de 20000 universidades en el mundo; sin embargo, el servicio educativo brindado no es de calidad, de acuerdo a los estándares internacionales, en más del 80 % de ellas.

Montero y Villalobos (2007) establecen que la importancia del rendimiento académico estriba en que en la actualidad se considera un indicador esencial de la calidad de la enseñanza en el ámbito de la educación superior; sin embargo, su definición genérica enfatiza en la ponderación de las asignaturas curriculares mediante un sistema de creditaje (Ridgell & Lounsbury, 2004), lo que puede conducir a valoraciones imprecisas si no se consideran las características singulares de cada contexto (Garbanzo, 2013).

Córdoba *et al.* (2018) argumentan que el rendimiento académico comporta un conjunto de acciones que necesitan ser planificadas y controladas por el estudiante conscientemente. En este sentido López y Tejada (2019) enfatizan que dichas acciones además deben ser flexibles y con un alto poder de adaptación.

De acuerdo con Milagros y Navas (2024), en los últimos años, en el ámbito universitario y extensivamente en la educación superior, se han venido gestando conceptos alrededor de lo que es el pensamiento crítico, convirtiéndose en un constructo muy utilizado y estudiado en la comunidad académica. Todo esto se debe a la relevancia que vincula al pensamiento crítico y el rendimiento académico, con un conjunto de habilidades sociales (Villalobos, 2020), competencias y atributos genéricos en los estudiantes de los diferentes programas académicos.

Influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

Salazar (2020), al analizar el vínculo asociativo del pensamiento crítico y el rendimiento académico en cerca de un centenar de estudiantes universitarios, estableció la presencia de una correlación directa y alta, con un coeficiente $Rho = ,74$ significativo; sin embargo, solo en las tres de las cinco dimensiones constitutivas se halló coeficientes correlaciones moderadamente altas.

El pensamiento crítico se ha convertido en objeto de estudio predominante en la educación superior, sobre todo como una competencia intelectual determinante para encarar pertinente y exitosamente situaciones académicas y lógicamente de rendimiento académico (Akpur, 2020), convirtiéndose en un predictor muy importante del rendimiento académico, debiendo conducirse por todos los docentes que laboran en educación superior (Fandiño-Parra *et al.*, 2021).

Ciftçi *et al.* (2021) indican que el pensamiento crítico son capacidades de gestión de información para responder eficientemente a los cambios actuales, coincidiendo con lo sostenido por Brookfield (2020) en el sentido que la gestión de información está ligada a los procesos de aprendizaje e innovación, fundamentales para la resolución de problemas.

Curiche (2015) le confiere un carácter esencial al pensamiento crítico con el análisis y la evaluación al concebirlo como la capacidad para elaborar juicios autorregulados, debiendo ser vivenciado en su adquisición tanto por los docentes y los estudiantes (Benzanilla-Albisuá *et al.*, 2018); mientras que Siahaan *et al.* (2020) señala que, para el dominio de las tecnologías modernas, se requiere de capacidades y competencias vinculadas al pensamiento crítico, las cuales poseen rasgos multifactoriales (Neziri, 2019).

Debido a lo expuesto, se ha planteado el objetivo de determinar la influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de universitarios de Tacna.

Métodos

El estudio es de tipo básico con enfoque cuantitativo y el diseño empleado fue el explicativo causal (Hernández & Mendoza, 2018) porque permite establecer el grado de influencia del pensamiento crítico y de sus dimensiones constitutivas en el rendimiento académico.

La muestra fue elegida aleatoriamente y ascendió a 149 estudiantes matriculados en el semestre académico 2024-I en el Programa Académico de Ciencias Sociales de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann (UNJBG) de Tacna y que se encontraban en la condición de alumnos regulares. Se seleccionaron a los participantes según los siguientes criterios de inclusión: estudiantes que se habían matriculado en más de 15 créditos en el semestre, estudiantes que aceptaron el consentimiento informado y que su asistencia a clases fue superior al 70%. Los criterios de exclusión fueron los siguientes: estudiantes que no aceptaron el consentimiento informado y estudiantes retirados del semestre. Posteriormente, a los participantes seleccionados se les aplicó el Test de pensamiento crítico de Watson y Glaser (2012), Forma A (para adultos), versión peruana adaptada por Rodríguez (2016), porque es un instrumento que mide el pensamiento crítico mediante cinco exámenes objetivos de inferencia, reconocimiento de supuestos, deducción, interpretación y evaluación de argumentos, compuestos por preguntas de razonamiento lógico que requieren análisis; además, garantiza la validez de los resultados con la validación de tres jueces expertos; mientras que, su confiabilidad fue alta (alfa de Cronbach de 0,8647). El rendimiento académico se obtuvo a partir de los calificaciones de los registros oficiales de los estudiantes matriculados el semestre académico 2024-I.

Se recogieron los datos de ambas variables codificándolos para poder elaborar las matrices de datos, tanto para la variable pensamiento crítico y sus cinco dimensiones constitutivas como para la variable rendimiento académico. Para ello, se realizó el análisis de datos obtenidos, haciendo uso del software estadístico SPSS versión V27 en español y para ordenar los datos, el Microsoft Excel 365.

Los datos recabados se procesaron mediante el análisis de regresión lineal simple porque permite obtener en primera instancia las tablas de distribución de frecuencias de cada variable y conocer su comportamiento correspondiente. Luego, se procedió a realizar el análisis de regresión para obtener el modelo explicativo relacional, determinándose el coeficiente de determinación y la ecuación de regresión lineal respectiva. Finalmente, se estableció la significancia de dicho modelo, llevando a cabo la docimasia de hipótesis del estimador del coeficiente asociado a la variable explicativa; es decir, al coeficiente de regresión del pensamiento crítico.

La prueba de hipótesis seleccionada fue la prueba ANOVA de regresión lineal simple, la cual se explicita seguidamente:

Ho: X y Y están relacionados: β_1 (pendiente) = 0

Ha: X y Y están relacionados: β_1 (pendiente) $\neq$ 0

Estadística de prueba

$F = MS_{\text{Regresión}} / MS_{\text{Error}}$ (error cuadrático medio)

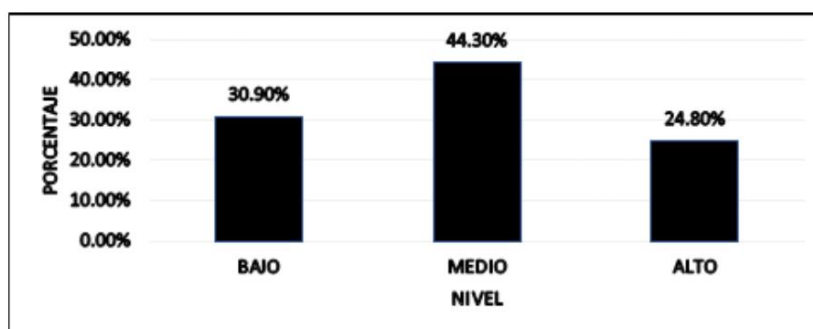
Este proceso se replicó para establecer modelos regresionales de cada una de las subvariables predictoras: inferencia, reconocimiento de supuestos, deducción, interpretación y evaluación de argumentos, con la intención de fundamentar la relación causal del rendimiento académico a partir del pensamiento crítico.

Resultados

Luego de aplicar los instrumentos, se pudo determinar el comportamiento de cada una de las variables evaluadas. Así tenemos que con respecto al pensamiento crítico de los estudiantes evaluados según la figura 1, con base en 149 universitarios evaluados, el 44,3% estuvieron comprendidos en un nivel medio con un sesgo moderado hacia el nivel bajo, alcanzado por el 30,90%.

Figura 1

Niveles de pensamiento crítico de los estudiantes de la UNJBG, Tacna, 2024

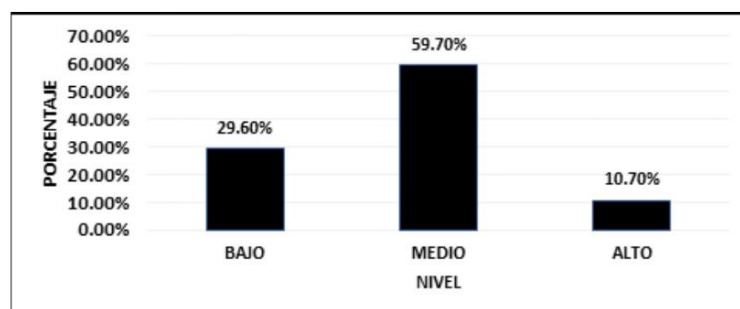


En lo concerniente al rendimiento académico, se estableció según la figura 2, que la mayor proporción de estudiantes alcanzaron un nivel medio evidenciado por el 59,70% de los participantes, existiendo un sesgo apreciable hacia el nivel bajo, en el que estuvieron comprendidos el 29,6%.

Influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

Figura 2

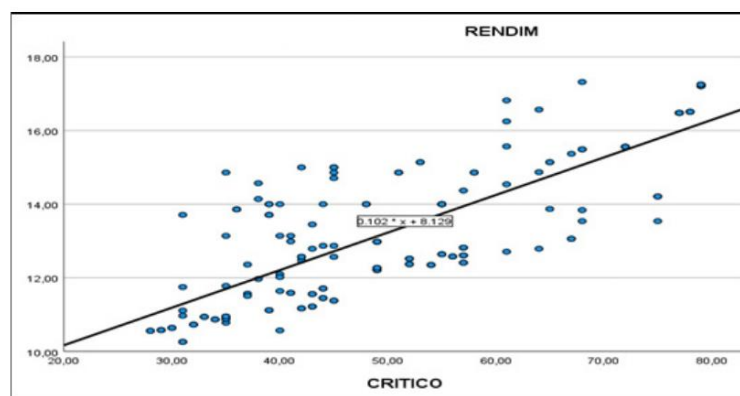
Niveles de rendimiento académico de los estudiantes de la UNJBG, Tacna, 2024



En referencia a la relación del pensamiento crítico con el rendimiento académico, se advierte en la figura 3 la existencia de una relación lineal y directa según el modelo $\hat{Y} = 0,102x + 8,129$; es decir, que, por cada unidad de variación en el pensamiento crítico, existe una variación de 0,102 puntos en el rendimiento académico. Además, el valor de determinación indica que la variación en los valores del pensamiento crítico explican en un 59,9% el rendimiento académico, siendo significativa la regresión ($p = ,000$).

Figura 3

Diagrama de dispersión del pensamiento crítico y el rendimiento académico



En la tabla 1 se muestran los resultados para establecer si el coeficiente de regresión B1 del modelo que explica la influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico es igual a cero. Los hallazgos demuestran un $p\text{-valor} = 0,000$, menor a $(\alpha = 0,05)$. Por tanto, se demuestra que es diferente de cero. En ese sentido, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existe influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación de la UNJBG, Tacna, 2024.

Tabla 1

Relación del pensamiento crítico y el rendimiento académico

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.
	B	Desv. Error	Beta		
1	(Constante)	8,129		22,683	,000
	Crítico	,102	,774	14,817	,000

Discusión

A partir de las distribuciones de frecuencias y con el propósito de explicar la relación explicativa causal entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico en la muestra seleccionada, podemos apreciar una correspondencia entre los niveles de desarrollo de ambas variables, respecto al pensamiento crítico, la mayor proporción de estudiantes se encontró comprendido en el nivel medio en un 44,3 %, lo cual equivale prácticamente a la mitad de los participantes evaluados.

Estos resultados refrendan los resultados obtenidos por Salazar (2020) quien con base en una muestra de 90 estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales de una universidad de Lima halló una proporción muy parecida. Esta similitud permite comprender los postulados de Paul y Elder (2003), en el sentido que el pensamiento crítico es una facultad intelectual sumamente necesaria para el aprendizaje, pero de naturaleza ontológica compleja (Facione, 2007). Dicha facultad contempla además la capacidad de autorregularse (Zhai & Zhang, 2023), pero aun en la actualidad es muy compleja para evaluarla (González & Morillo, 2019).

Los resultados obtenidos al medir los niveles de pensamiento crítico muestran una uniformidad y similitud en el desarrollo de cada una de sus dimensiones constitutivas, lo cual brinda la consistencia necesaria para valorarla objetivamente. En este sentido, se debe entender que cada componente es propositivo e intencional (Morales, 2018), además de estar vinculadas a procesos de tomas de decisiones reflexivas (Anchundia & Avilés, 2018) en diferentes contextos, no solo en los ámbitos académicos (Gonzales & Collazo, 2019).

Con respecto a la evaluación del rendimiento académico, el hecho de que la mayor proporción de participantes solo hayan alcanzado el nivel medio en un 59,70% y que haya un sesgo al nivel bajo en un 29,60%, se condicen con Sánchez *et al.*, (2022), quien con base en una población de universitarios matriculados durante los años del 2016 al 2019 obtuvo valores muy cercanos, corroborándose un nivel medio con sesgo negativo. Asimismo, se condice con el estudio sistemático de Espino (2023) y de quien ha establecido que la calidad de la educación superior e incidentalmente del rendimiento académico es un gran desafío a lograr.

Los resultados de las pruebas de docimasia de hipótesis evidencian influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, contemplados en el estudio. A partir del modelo regresional $\hat{Y} = 0,102x + 8,129$, se ha establecido que existe significancia en el estimador de la variable predictora ($p = 0,000$) valor inferior a 0,05. Además de ello, el coeficiente de determinación que fue de 59,9 %, lo que permite establecer que la variación en los valores del rendimiento académico es explicado por la variación del pensamiento crítico.

Albarrán y Díaz (2021) llegaron a similar conclusión al implementar metodologías activas y establecer concomitancia con el desarrollo del aprendizaje mensurado por el rendimiento académico, mientras que De la Portilla *et al.* (2022) establecen concomitancia del pensamiento crítico con la conciencia metacognitiva,

Influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

que evidentemente explicarían su influencia en el rendimiento académico. En este sentido, Arias y Aparicio (2020) y Gutiérrez y Ortega (2021) convergen en señalar que la metacognición es concomitante tanto al rendimiento académico, mediano a partir del aprendizaje, como al pensamiento crítico.

Este modelo en realidad permite comprender la relación funcional existente entre dichas variables en estudiantes de educación superior, constituyendo en un referente comparativo importante para estudios replicativos en otros contextos, puesto que recién se viene abordando en los escenarios de educación superior y fundamentalmente en entidades universitarias el abordaje científico del pensamiento crítico (Milagros & Navas, 2024); lo cual no ha permitido establecer generalizaciones empíricas ni mucho menos leyes científicas que permitan comprender su relación con un conjunto de variables como el rendimiento académico, la capacidad de resolver problemas, la capacidad de tomar decisiones, etc.

Por otra parte, y concordando con Ennis (1991), el pensamiento crítico es una facultad intelectual compleja puesto que implica pensar de manera crítica, con un elevado grado de razonamiento, desterrando todo viso de arbitrariedad. Se requiere analizar el objeto, el proceso, los resultados y su autoevaluación y centrarse en el qué es, qué argumentar, y qué decidir, creer y hacer. Se colige de estas razones cuán complejo es este constructo y se corroboran los resultados por el estudio PISA (UNESCO, 2021), en el que se incorporó precisamente una prueba para evaluar el pensamiento crítico en estudiantes de 15 años, de alrededor 80 países, puesto que estudios de monitoreo realizado en los diferentes sistemas educativos revelaban bajos niveles de pensamiento crítico tanto en los discentes como en los docentes. Específicamente, en nuestro país, los resultados revelaron que nos encontramos por debajo de la media, lo cual se condice con los resultados encontrados, debido a que dichos adolescentes continúan estudios superiores mayormente universitarios, pero al cursar sus estudios evidencian sus limitaciones; sin embargo, como los docentes tampoco tienen un buen desarrollo, entonces, los productos académicos, los instrumentos de evaluación e incluso los procesos metodológicos no favorecen el desarrollo del pensamiento crítico.

Las limitaciones del estudio son básicamente las de no haber podido acceder a una muestra más amplia de estudiantes para llevar a cabo la investigación, debido a la dificultad de obtener los datos del rendimiento académico, puesto que existe mucho hermetismo para permitir el acceso a las calificaciones oficiales de los estudiantes. Otra limitación lo constituye el hecho de no haber utilizado un mayor número de variables predictoras en el modelo regresional, debido a que los instrumentos para medirlas son muy extensos en el número de reactivos y no existe una cultura para responder adecuadamente a instrumentos de dichas características.

Finalmente, los aspectos relevantes de la presente investigación es el de haber obtenido modelos regresionales con la rigurosidad científica para conocer detalladamente en qué aspectos de ambas variables predictoras se está fallando para proponer planes de intervención que permitan utilizarlas como herramientas para promover y optimizar el rendimiento académico como la propuesta de Ali y Awan (2021), así como la de Al-Mahrooqi y Denman (2020). La otra razón de importancia que se deriva del presente estudio es la de construir un modelo predictivo con base en dichas variables.

Conclusiones

El modelo que explica la influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes evaluados es el modelo regresional $\hat{Y} = 0,102x + 8,129$, el cual establece una relación directa y positiva. Ambas variables evidenciaron niveles medios de desarrollo en mayor proporción.

Las variaciones de puntuaciones del pensamiento crítico explican en un 59,9% las variaciones de las puntuaciones en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios estudiados, constituyéndose en un predictor muy pertinente.

El modelo de regresión establece que, por cada unidad de cambio en el pensamiento crítico, el rendimiento académico cambia en 0,102 unidades, siendo dicha variación directa.

La prueba de hipótesis basado en el ANOVA para el modelo regresional establece que el estimador de la variable predictora del pensamiento crítico es diferente a cero, con un p-valor = 0,000; implicando ello que con el 95% de confiabilidad debe aceptarse la influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico.

Se determinó que en todas las dimensiones constitutivas del pensamiento crítico (inferencia, reconocimiento de supuestos, deducción, interpretación y evaluación de argumentos) los modelos regresionales fueron significativos, implicando ello que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, siendo los p-valores asociados de $p < 0,05$.

Recomendaciones

A los docentes del Programa Académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de la Escuela de Educación de la UNJBG de Tacna, adoptar estrategias basadas en el pensamiento crítico, puesto que se ha verificado su influencia favorable en el rendimiento académico.

A las autoridades educativas de las instituciones públicas y universitarias, la Unidad de Gestión Educativa Local y la Dirección Regional de Educación, promuevan propuestas de formación continua centradas en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes y docentes, puesto que ello favorece el rendimiento académico.

A las autoridades universitarias de la UNJBG, desarrollar un plan de acción de tutoría académica que permita integrar estrategias didácticas basadas en el pensamiento crítico para potenciar el rendimiento académico de los estudiantes.

A los futuros tesisistas que tengan como objeto de estudio el desarrollo de competencias, rendimiento académico y variables afines, realicen investigaciones orientadas a evaluar la influencia del pensamiento crítico, puesto que hasta hoy no se cuenta con una suficiente evidencia empírica para fundamentar su impacto con la robustez científica respectiva.

Referencias

- Albarrán, F., & Díaz, C. (2021) Metodologías de aprendizaje basado en problemas, proyectos y estudio de casos en el pensamiento crítico de estudiantes universitarios. *Revista Ciencias Médicas*, 25(3):e5116. <http://www.revcompinar.sld.cu/index.php/publicaciones/article/view/5116>
- Akpur, U. (2020). Pensamiento crítico, reflexivo y creativo y sus reflexiones sobre la academia. *Revista de educación*, 2(11), 21-40.
- Ali, G., & Awan, R. (2021). Prácticas de instrucción basadas en el pensamiento y logros académicos de estudiantes universitarios de ciencias: exploración del papel de las habilidades y disposiciones de pensamiento crítico. *Revista de Ciencias Innovadoras*, 7(1). <https://doi.org/10.17582/journal.ijs/2021/7.1.56.70>
- Al-Mahrooqi, R., & Denman, C. (2020). Evaluación de las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes en las facultades de humanidades y ciencias de una universidad del Medio Oriente. *Revista Internacional de Instrucción*, 13(1), 783-796. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13150a>
- Anchundia, J., & Avilés, N. (2018). *Estrategias metodológicas en el desarrollo del pensamiento crítica. Guía educativa con*

Influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

- técnicas de estudio* [tesis para optar el grado de Licenciado]. Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/30284>.
- Arias, R., & Aparicio, A. (2020). Conciencia metacognitiva en ingresantes universitarios de ingeniería, arquitectura y ciencias aeronáuticas. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), e272. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.272>
- Bezanilla-Albisua, M. J., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S., & Campo-Carrasco, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>
- Brookfield, S. (2020). Teaching for critical thinking. *International Journal of Adult Education and Technology*, 11(3), 1-21. <https://doi.org/10.4018/ijaet.2020070101>
- Çiftçi, S., Sağlam, A., & Yayla, A. (2021). Yüzyıl becerileri bağlamında öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 718-734. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995863>
- Córdoba Urbano, D. L., & Marroquín Yerovi, H. M. M. (2018). Mejoramiento del rendimiento académico con la aplicación de estrategias metacognitivas para el aprendizaje significativo. *Revista UNIMAR*, 36(1), 15-30. <https://doi.org/10.31948/unimar.36-1.1>
- Curiche, D. (2015). *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico por medio de aprendizaje basado en problemas y aprendizaje colaborativo mediado por computador en alumnos de tercer año medio en la asignatura de filosofía en el internado nacional Barros Arana (tesis de maestría)*. Universidad de Chile, Santiago de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/136541/Tesis%20-%20desarrollo%20de%20habilidades%20de%20pensamiento%20cr%20c3%a1dico%20por%20medio%20de%20ABP%20y%20CSC.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De la Portilla, S., Dussan, C., Landinez, D., & Montoya, D. (2019). Diferencias en los perfiles de pensamiento crítico en estudiantes de un programa de medicina. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(2), 31-50. <https://doi.org/10.17151/lee.2019.15.2.3>
- Ennis, H. (1991). Pensamiento crítico: una concepción simplificada. *Enseñar filosofía*, 14(1), pp. 5-24. <https://doi.org/10.5840/teachphil19911412>
- Espino, W., Jorge, E., Morón, H., Huamán, J., Soto, L., & Morón, L. (2023). El desarrollo de la calidad educativa en educación superior universitaria: Revisión sistemática 2019-2023. *Comunicación*, 14(4), 348-359. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.14.4.876>
- Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Insight assessment*, 22(3), 23-56.
- Fandiño-Parra, Y. J., Muñoz, A., López, R. A., & Galindo, J. A. (2021). Teacher education and critical thinking: Systematizing theoretical perspectives and formative experiences in Latin America. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 149-167. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.416271>
- Garbanzo, G. (2013). Factores Asociados al Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios desde el Nivel Socioeconómico: Un estudio en la Universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 57-87.

- González, A., & Collazo, M. (2019). Los estudios comparados y su relación con la gestión de la información: una necesidad social. Varona. *Revista Científico Metodológica*, 3(69), 40-48. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382019000200024
- González, P., & Morillo, S. (2018). Representaciones sobre el desarrollo del pensamiento crítico en maestros en formación. *Revista Brasileira de Educação*, 23(6), 67-75. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230086>
- Guevara, F., Pérez, Y., & Macazana, D. (2019). Pensamiento crítico y su relación con el rendimiento académico en la investigación formativa de los estudiantes universitarios. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v30i1.1141>
- Gutiérrez, C., & Ortega, F. J. R. (2021). Una revisión sobre metacognición. Algunas implicaciones para los procesos educativos. *Tesis psicológica: Revista de la Facultad de Psicología*, 16(1), 5-15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7904049>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill, New York.
- Juca, F. (2023). El impacto de la inteligencia artificial en los trabajos académicos y de investigación. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 6(1), 289-296. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/6>
- López, A., & Tejada, E. (2019). Análisis del nivel de aprendizaje autorregulado dentro de un curso SPOC en una asignatura de grado. *Revista Educativa Hekademos*, 2(27), 39-49. <https://hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/14/4>
- Milagros, N., & Navas, E. (2024). Desarrollo del Pensamiento Crítico en la Educación Superior: Retos y Estrategias Efectivas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 8914-8925. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14284
- Montero, E., & Villalobos, J. (2007). Factores Institucionales, Pedagógicos Psicosociales y Sociodemográficos Asociados al Rendimiento Académico en la Universidad de Costa Rica: Un Análisis Multinivel. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)* 22(3), 90-99.
- Morales, P. (2018). Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico ¿una relación vinculante? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2), 91-108. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.323371>
- Neziri, M. (2019). Analysis of Curricular Content that Urges the Development of Critical Thinking of Pupils in Kosovo Schools. *Journal of Educational and Social Research*, 9(2), 48-55. <http://archive.sciendo.com/JESR/jesr.2019.9.issue-2/jesr-2019-0012/jesr-2019-0012.pdf>
- Núñez, F., & Urquijo, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (16)2, 96-104.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Informe sobre los Futuros de la Educación Superior prevé respuestas colectivas y holísticas a los retos mundiales*.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. Dillon Beach, California: Fundación para el pensamiento crítico.

Influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

- Ridgell, S., & Lounsbury, J. (2004). Predicting Academic Success: general intelligence, "big five" personality traits, and work drive. *College Student Journal*, 38(4), 607-618.
- Rodríguez, J. (2016). Fomento del desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo desde situaciones cotidianas en la asignatura de Filosofía. *Educación y humanismo*, 18(31), 343-357.
- Salazar, R. (2020). *Pensamiento crítico y rendimiento académico en estudiantes del curso de realidad nacional e internacional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión-2018* [tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional UPCH. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/7816>
- Sánchez, T., Mancosidor, J., Gonzales, N., & Pineda, L. (2022). Relación de preferencias en estilos de aprendizaje con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de ingeniería. *Alpha Centauri*, 3(1), 02-14.
- Siahaan, P., Chavez Setiawan, Y., Janeusse Fratiwi, N., Samsudin, A., & Suhendi, E. (2020). The Development of Critical Thinking Skills and Collaborative Skill Profiles Aided by Multimediasbased Integrated Instruction on Light Refraction Material. *Universal Journal of Educational Research*, 8(6), 89-95.
- Villalobos, J. (2020). *Habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de idiomas de una Universidad Privada de Trujillo, 2020 I*. Universidad César Vallejo.
- Watson, G., & Glaser, E. (2012). *Watson-Glaser Valoración del pensamiento crítico*. Editorial Reino Unido CW.
- Zhai, J., & Zhang, H. (2023). Critical thinking disposition of medical students in Anhui Province, China: across-sectional investigation. *BMC Medical Education*, 23(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04646-x>.

Anexos

Anexo 1. Test de pensamiento crítico de Watson y Glaser Forma A, adaptación peruana por Rodríguez (2016)

- **Aprobación del artículo científico**



UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
UNIDAD DE LA EDITORIAL UNIVERSITARIA
REVISTA LA VIDA & LA HISTORIA



DECENIO DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA MUJERES Y HOMBRES
Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana

CARTA DE ACEPTACIÓN

El editor de la revista "*La Vida y la Historia*", revista científica de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann;

HACE CONSTAR

Que, el artículo titulado "*Influencia del pensamiento crítico en el rendimiento académico de estudiantes de la Escuela de educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024*", de la autora **ROSA MARÍA GIL YUFRA**, fue evaluado y aceptado para su publicación en la revista "*La Vida y la Historia*", editada por la Unidad de la Editorial Universitaria de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

El artículo ha sido sometido a un proceso de revisión, cumpliendo con los criterios de calidad, pertinencia y rigor académico exigidos por la revista. Tras la realización de la corrección de estilo y la diagramación correspondiente, su publicación está programada para el volumen 12, número 1 de la revista.

La revista científica puede ser consultada en el siguiente enlace:
<https://revistas.unjbg.edu.pe/index.php/cyd>

Se extiende la presente constancia a solicitud del autor para los fines que estime conveniente.

Tacna, agosto de 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
Revista "*La Vida y la Historia*"



Mag. Pedro Peralta Casani
Editor

N° de Registro: 2025-002

Ciudad Universitaria
Av. Miraflores S/N
051 052 58 3000 Anexo: 2115
foed@unjbg.edu.pe
 /viinunjbg

Anexo 04. Declaración jurada de autorización

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

CARTA N° 01-2024-RMGY/UNJBG

Tacna, 22 de julio de 2024



Señor:

Dr. PASCUAL SENON PUMA ESTACA

DECANO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES

Presente.-

ASUNTO : AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Es grato dirigirme a usted, para saludarlo cordialmente y a la vez, **COMUNICAR** que yo Mgr. Rosa María Gil Yufra docente nombrada del Programa de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural y doctorando con código 2022-470011 en la Escuela de Posgrado con mención en Ciencias de la Educación me encuentro realizando mi trabajo de investigación titulado "LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, PENSAMIENTO CRÍTICO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIO-CULTURAL DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN, TACNA 2024" para optar el Grado Académico de DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, por lo cual es necesario la aplicación de instrumentos de medición en el programa académico de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural es que le **SOLICITO** a usted se me brinden las facilidades para concluir dicho proceso de investigación.

Sin otro particular, le reitero mi aprecio personal.

Atentamente,

Mgr. Rosa María Gil Yufra
DOCENTE AUXILIAR DE SPRO

Anexo 05. Declaración jurada de autoría**DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA**

Yo, **Rosa María Gil Yufra**, de nacionalidad **peruana**, identificada con Documento Nacional de Identidad N° **00403556**, y con domicilio en Prolongación 28 de agosto B-17 Pago Capanique, distrito de Pocollay.

Declaro bajo juramento:

Que, el presente informe de tesis titulado:

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, PENSAMIENTO CRÍTICO Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA ACADÉMICO DE CIENCIAS SOCIALES Y PROMOCIÓN SOCIOCULTURAL DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN, TACNA 2024

Presentado por mi persona a la Escuela Posgrado – UPG FECH de la UNJBG es un documento inédito y no ha sido publicado, total ni parcialmente, en otro repositorio institucional, revista académica, libro o cualquier otro medio o plataforma de difusión.

Que, no existe conflicto de interés alguno por apoyo financiero de parte de alguna institución estatal o privada.

Que, no he incurrido en fraude académico o científico, plagio o vicios de autoría. De ser el caso, eximo que toda responsabilidad a la ESPG, facultándola para que tome las acciones legales correspondientes, y me declaro como la única responsable.

Que, doy mi conformidad con la política de Acceso Abierto de la ESPG (licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0 International).

Siendo así, me afirmo y ratifico en lo expresado, y en señal de conformidad, firmo el presente documento.

Tacna, 16 de diciembre de 2024



Rosa María Gil Yufra

DNI N° 00403556

Anexo 06. Hojas de validación de instrumentos por jurados expertos



Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del juez experto: Lanchipa Ale Alberto Patricio
 1.2. Profesión: Psicólogo
 1.3. Grado académico: Doctor en ciencias
 1.4. Institución donde labora: Universidad Nacional "Jorge Basadre"
 1.5. Cargo que ocupa: Docente
 1.6. ORCID: 0000-0002-4873-1123
 1.7. Nombre del instrumento evaluado: Inventario de Inteligencia Emocional de Baron-Ice
 1.8. Autor (es) del instrumento: Adaptado al Perú por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Excelente 5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición.				X	
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados.					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos.					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.					X
CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA		↓	↓	↓	↓	↓
		A	B	C	D	E
Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)		Aplicación del CVC				Puntaje final
$CVC = \frac{(1 \cdot A) + (2 \cdot B) + (3 \cdot C) + (4 \cdot D) + (5 \cdot E)}{40}$		$CVC = \frac{(1 \cdot 0) + (2 \cdot 0) + (3 \cdot 0) + (4 \cdot 2) + (5 \cdot 6)}{40}$				$CVC = 0.95$

III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 – 0.60	No favorable	
0.61 – 0.70	Requiere mejorar	
0.71 – 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y Fecha: Tarma 1 agosto del 2024

[Firma]
Firma del juez experto
DNI: 25624252



Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del juez experto: Lanchipa De, Alberto Patricio
 1.2. Profesión: Psicólogo
 1.3. Grado académico: Doctor en ciencias
 1.4. Institución donde labora: Universidad Nacional Jorge Bessó de Tarma
 1.5. Cargo que ocupa: Docente
 1.6. ORCID: 0000-0002-4873-1123
 1.7. Nombre del instrumento evaluado: Test del pensamiento crítico de Watson-Glaser, Forma A

1.8. Autor (es) del instrumento: Traducido por Dibafio 2005, adaptado al Perú por Rodríguez 2016

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Excelente 5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables.				X	
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición.					X
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados.					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos.					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.					X
		↓	↓	↓	↓	↓
CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA		A	B	C	D	E
Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)		Aplicación del CVC				Puntaje final
$CVC = \frac{(1 * A) + (2 * B) + (3 * C) + (4 * D) + (5 * E)}{40}$		$CVC = \frac{(1 * 0) + (2 * 0) + (3 * 0) + (4 * 2) + (5 * 6)}{40}$				CVC = 0.95

III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 – 0.60	No favorable	
0.61 – 0.70	Requiere mejorar	
0.71 – 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y Fecha: Tarma, 1 de agosto del 2024

R. - [Firma]
 Firma del juez experto
 DNI: 25624252



Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del juez experto: LLAPA MEDINA MARTIN PEDRO
 1.2. Profesión: LICENCIADO EN EDUCACIÓN
 1.3. Grado académico: DOCTOR EN EDUCACIÓN
 1.4. Institución donde labora: UNIVERSIDAD NACIONAL PREBACARNE GLOMAN
 1.5. Cargo que ocupa: DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE C.F. y NAT.
 1.6. ORCID: 0000-0002-2918-8237
 1.7. Nombre del instrumento evaluado: Inventario de Inteligencia Emocional de Baron-Ice
 1.8. Autor (es) del instrumento: Adaptado al Perú por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

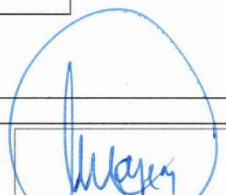
INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Excelente 5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.				X	
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición.				X	
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados.					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos.					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.					X
CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA		A	B	C	D	E
Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)		Aplicación del CVC				Puntaje final
$CVC = \frac{(1 \cdot A) + (2 \cdot B) + (3 \cdot C) + (4 \cdot D) + (5 \cdot E)}{40}$		$CVC = \frac{(1 \cdot 0) + (2 \cdot 0) + (3 \cdot 0) + (4 \cdot 3) + (5 \cdot 5)}{40}$				CVC = 0.925

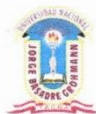
III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 – 0.60	No favorable	
0.61 – 0.70	Requiere mejorar	
0.71 – 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y Fecha: TRUJILLO 1 DE AGOSTO DEL 2024


Firma del juez experto
DNI: 06960757



Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del juez experto: LUAPA MEDINA MARTÍN PEDRO
 1.2. Profesión: LICENCIADO EN EDUCACIÓN
 1.3. Grado académico: DOCTOR EN EDUCACIÓN
 1.4. Institución donde labora: UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ RAÚL GRIJALVA
 1.5. Cargo que ocupa: DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE C. FORMACIÓN
 1.6. ORCID: 0000-0002-2918-8237
 1.7. Nombre del instrumento evaluado: Test del pensamiento crítico de Watson-Glaser, Forma A

1.8. Autor (es) del instrumento: Traducido por Dibafio 2005, adaptado al Perú por Rodríguez 2016

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Excelente 5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.				X	
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición.				X	
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados.					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos.					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.					X
CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA		0	0	0	3	5
Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)		A	B	C	D	E
CVC = $\frac{(1 \cdot A) + (2 \cdot B) + (3 \cdot C) + (4 \cdot D) + (5 \cdot E)}{40}$		Aplicación del CVC				Puntaje final
CVC = $\frac{(1 \cdot 0) + (2 \cdot 0) + (3 \cdot 0) + (4 \cdot 3) + (5 \cdot 5)}{40}$		CVC = $\frac{(1 \cdot 0) + (2 \cdot 0) + (3 \cdot 0) + (4 \cdot 3) + (5 \cdot 5)}{40}$				CVC = 0.925

III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 – 0.60	No favorable	
0.61 – 0.70	Requiere mejorar	
0.71 – 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y Fecha: TACNA, 1 DE AGOSTO DEL 2024

Firma del juez experto
DNI: 06960354



Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1. Apellidos y nombres del juez experto: TEJADA MONROY GREGORIO PEDRO
 1.2. Profesión : DOCENTE
 1.3. Grado académico : DOCTOR
 1.4. Institución donde labora : UNZB G.
 1.5. Cargo que ocupa : DOCENTE
 1.6. ORCID : 0000-0002-6054-9471
 1.7. Nombre del instrumento evaluado : Inventario de Inteligencia Emocional de Baron-Ice

- 1.8. Autor (es) del instrumento : Adaptado al Perú por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Excelente 5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición.					X
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados.					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos.					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.					X
		↓	↓	↓	↓	↓
CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA		A	B	C	D	E
Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)		Aplicación del CVC				Puntaje final
$CVC = \frac{(1 * A) + (2 * B) + (3 * C) + (4 * D) + (5 * E)}{40}$		$CVC = \frac{(1 * 0) + (2 * 0) + (3 * 0) + (4 * 0) + (5 * 8)}{40}$				CVC = <u>1</u>

III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 – 0.60	No favorable	
0.61 – 0.70	Requiere mejorar	
0.71 – 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y Fecha: TACNA 01 AGOSTO DEL 2024

Firma del juez experto
DNI: 00429388



Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades
Escuela Profesional de Educación

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del juez experto: TEJADA MONROY GREGORIO PEDRO
 1.2. Profesión : DOCENTE
 1.3. Grado académico : DOCTOR
 1.4. Institución donde labora : UNIRG
 1.5. Cargo que ocupa : DOCENTE
 1.6. ORCID : 0000-0002-6054-9471
 1.7. Nombre del instrumento evaluado : Test del pensamiento crítico de Watson-Glaser, Forma A

1.8. Autor (es) del instrumento : Traducido por Dibafio 2005, adaptado al Perú por Rodríguez 2016

II. CRITERIOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Malo 2	Regular 3	Bueno 4	Excelente 5
1. CLARIDAD	El lenguaje utilizado es apropiado y comprensible.					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos o conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una presentación ordenada.					X
5. SUFICIENCIA	La cantidad y calidad de ítems son suficientes para la medición.					X
6. PERTINENCIA	Las categorías de respuesta y valores permiten conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados.					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos.					X
8. COHERENCIA	Existe relación entre variables, indicadores e ítems.					X

CONTEO POR CATEGORÍA DE RESPUESTA		A	B	C	D	E
Fórmula de cálculo del Coeficiente de validez de contenido (CVC)	Aplicación del CVC					Puntaje final
$CVC = \frac{(1 \cdot A) + (2 \cdot B) + (3 \cdot C) + (4 \cdot D) + (5 \cdot E)}{40}$	$CVC = \frac{(1 \cdot 0) + (2 \cdot 0) + (3 \cdot 0) + (4 \cdot 0) + (5 \cdot 8)}{40}$					CVC = <u>1</u>

III. RESULTADO DE VALIDACIÓN (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

Intervalo	Categoría	Decisión (X)
0.00 – 0.60	No favorable	
0.61 – 0.70	Requiere mejorar	
0.71 – 1.00	Favorable	X

IV. OBSERVACIONES O SUGERENCIAS

Lugar y Fecha: TACNA 01 AGOSTO DEL 2024

Firma del juez experto
 DNI: 00429388

Anexo 07. Carta de consentimiento informado

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimados estudiantes universitarios,

Los/as saludamos cordialmente y mediante la presente ponemos en su conocimiento que se realizará una investigación para identificar la influencia de la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en el rendimiento académico de los estudiantes de Ciencias Sociales y Promoción Socio-Cultural de Educación, de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024. Los resultados servirán para mejorar la autorregulación de la institución educativa para el cambio.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se obtendrá es confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de la presente investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Yo, con _____ N° de DNI: _____ acepto participar voluntariamente en la investigación titulada “La inteligencia emocional, pensamiento crítico y el rendimiento académico en estudiantes del Programa Académico de Ciencias sociales y Promoción Socio-Cultural de la escuela de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna 2024” y entiendo que los resultados obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos.

Anexo 08. Fotos de aplicación de instrumentos





Anexo 09. Base de datos

OBS	D1	D2	D3	D4	D5	EMOCIONAL
1	118	75	84	58	39	374
2	127	83	77	46	40	373
3	111	63	58	49	34	315
4	123	70	77	50	37	357
5	131	87	80	52	40	390
6	129	79	66	45	40	359
7	115	67	72	53	34	341
8	130	69	80	53	39	371
9	119	81	74	51	39	364
10	119	67	72	55	33	346
11	125	75	86	55	39	380
12	110	76	79	46	36	347
13	115	63	69	52	33	332
14	112	60	63	51	37	323
15	104	78	78	45	33	338
16	119	68	73	49	35	344
17	117	75	69	46	40	347
18	107	64	60	48	34	313
19	121	69	72	54	35	351
20	113	75	71	39	40	338
21	115	77	84	57	43	376
22	124	84	74	64	36	382
23	119	81	72	44	44	360
24	118	84	77	61	44	384
25	114	82	72	45	41	354
26	133	78	77	53	39	380
27	128	66	69	57	39	359
28	116	73	75	53	36	353
29	126	76	69	47	41	359
30	121	69	72	54	36	352
31	112	60	63	51	37	323
32	90	55	40	32	28	245
33	92	55	40	30	27	244
34	93	57	42	31	28	251
35	95	58	42	31	29	255
36	97	58	43	30	29	257
37	97	57	41	31	30	256
38	98	59	42	32	31	262
39	99	59	43	33	32	266
40	102	63	45	34	35	279
41	103	64	46	34	35	282

42	103	64	47	35	36	285
43	105	65	42	37	37	286
44	107	68	43	37	36	291
45	112	71	44	38	39	304
46	113	74	49	35	38	309
47	115	72	49	38	36	310
48	116	73	50	39	39	317
49	118	74	51	37	37	317
50	122	75	52	38	40	327
51	124	75	53	40	41	333
52	124	76	50	41	41	332
53	127	76	51	41	39	334
54	131	77	52	42	41	343
55	131	76	53	44	37	341
56	132	77	53	45	41	348
57	133	78	53	42	37	343
58	135	79	54	43	41	352
59	135	78	55	44	40	352
60	136	79	56	45	41	357
61	136	79	57	46	42	360
62	137	78	52	46	48	361
63	138	79	55	46	43	361
64	139	80	55	47	42	363
65	140	80	56	48	40	364
66	140	81	57	50	42	370
67	142	82	57	51	42	374
68	143	82	58	52	46	381
69	118	75	84	58	39	374
70	127	83	77	46	40	373
71	111	63	58	49	34	315
72	123	70	77	50	37	357
73	131	87	80	52	40	390
74	129	79	66	45	40	359
75	115	67	72	53	34	341
76	130	69	80	53	39	371
77	119	81	74	51	39	364
78	119	67	72	55	33	346
79	125	75	86	55	39	380
80	110	76	79	46	36	347
81	115	63	69	52	33	332
82	112	60	63	51	37	323
83	104	78	78	45	33	338
84	119	68	73	49	35	344
85	117	75	69	46	40	347

86	107	64	60	48	34	313
87	121	69	72	54	35	351
88	113	75	71	39	40	338
89	115	77	84	57	43	376
90	124	84	74	64	36	382
91	119	81	72	44	44	360
92	118	84	77	61	44	384
93	114	82	72	45	41	354
94	133	78	77	53	39	380
95	128	66	69	57	39	359
96	116	73	75	53	36	353
97	126	76	69	47	41	359
98	121	69	72	54	36	352
99	112	60	63	51	37	323
100	90	55	40	32	28	245
101	92	55	40	30	27	244
102	93	57	42	31	28	251
103	95	58	42	31	29	255
104	97	58	43	30	29	257
105	97	57	41	31	30	256
106	98	59	42	32	31	262
107	99	59	43	33	32	266
108	102	63	45	34	35	279
109	103	64	46	34	35	282
110	103	64	47	35	36	285
111	105	65	42	37	37	286
112	107	68	43	37	36	291
113	112	71	44	38	27	292
114	113	74	49	35	38	309
115	115	72	49	38	36	310
116	116	73	50	39	39	317
117	118	74	51	37	37	317
118	122	75	52	38	40	327
119	124	75	53	40	41	333
120	124	76	50	41	41	332
121	127	76	51	41	39	334
122	131	77	52	42	41	343
123	131	76	53	44	37	341
124	132	77	53	45	41	348
125	133	78	53	42	37	343
126	135	79	54	43	41	352
127	135	78	55	44	40	352
128	136	79	56	45	41	357
129	136	79	57	46	28	346

130	137	78	52	46	48	361
131	138	79	55	46	43	361
132	139	80	55	47	42	363
133	140	80	56	48	40	364
134	140	81	57	50	54	382
135	142	82	57	51	42	374
136	143	82	58	52	46	381
137	132	77	53	45	41	348
138	133	78	53	42	37	343
139	135	79	54	43	41	352
140	135	78	55	44	40	352
141	136	79	56	45	41	357
142	136	79	57	46	42	360
143	137	78	52	46	48	361
144	138	79	55	46	43	361
145	139	80	55	47	42	363
146	140	80	56	48	40	364
147	140	81	57	50	42	370
148	142	82	57	51	42	374
149	143	82	58	52	46	381

OBS	D1	D2	D3	D4	D5	CRÍTICO
1	3	10	11	10	11	45
2	5	8	8	8	6	35
3	4	13	4	8	2	31
4	6	9	10	9	9	43
5	10	7	13	14	14	58
6	4	9	10	8	6	37
7	12	9	13	13	14	61
8	7	9	13	12	14	55
9	4	10	10	8	12	44
10	3	8	8	9	10	38
11	3	12	10	8	9	42
12	2	10	9	11	8	40
13	2	11	10	8	9	40
14	7	11	8	9	9	44
15	5	9	9	9	8	40
16	8	7	9	8	7	39
17	3	7	9	7	9	35
18	3	9	10	13	7	42
19	6	9	11	6	9	41
20	4	7	9	7	4	31
21	10	10	9	8	11	48

22	3	10	10	6	8	37
23	7	11	12	4	11	45
24	11	10	14	15	15	65
25	11	11	12	12	9	55
26	6	9	13	12	11	51
27	7	10	10	9	9	45
28	6	9	9	9	6	39
29	7	9	13	13	11	53
30	2	9	6	9	10	36
31	4	7	9	7	4	31
32	4	8	4	8	4	28
33	4	9	5	7	4	29
34	5	9	5	8	3	30
35	5	9	4	9	5	32
36	6	8	6	9	5	34
37	4	12	6	8	5	35
38	5	10	5	9	4	33
39	5	11	4	10	5	35
40	6	11	6	11	5	39
41	6	12	5	12	7	42
42	7	12	6	12	6	43
43	7	12	7	12	7	45
44	8	13	5	11	7	44
45	6	12	7	12	6	43
46	7	10	5	11	8	41
47	8	14	7	12	8	49
48	8	14	6	13	8	49
49	9	14	8	14	9	54
50	8	13	9	13	9	52
51	9	15	9	14	10	57
52	9	13	10	13	7	52
53	10	13	9	15	9	56
54	10	16	7	15	9	57
55	10	13	9	14	9	55
56	11	16	9	17	8	61
57	12	15	11	15	11	64
58	9	14	9	14	11	57
59	7	12	6	11	13	49
60	13	16	10	16	12	67
61	10	17	10	16	15	68
62	10	18	12	18	17	75
63	12	17	12	16	15	72
64	11	15	12	15	15	68
65	13	16	14	17	17	77

66	14	16	14	17	17	78
67	15	17	15	16	16	79
68	16	16	17	14	16	79
69	3	10	11	10	11	45
70	5	8	8	8	6	35
71	4	13	4	8	2	31
72	6	9	10	9	9	43
73	10	7	13	14	14	58
74	4	9	10	8	6	37
75	12	9	13	13	14	61
76	7	9	13	12	14	55
77	4	10	10	8	12	44
78	3	8	8	9	10	38
79	3	12	10	8	9	42
80	2	10	9	11	8	40
81	2	11	10	8	9	40
82	7	11	8	9	9	44
83	5	9	9	9	8	40
84	8	7	9	8	7	39
85	3	7	9	7	9	35
86	3	9	10	13	7	42
87	6	9	11	6	9	41
88	4	7	9	7	4	31
89	10	10	9	8	11	48
90	4	10	10	6	8	38
91	7	11	12	4	11	45
92	11	10	14	15	15	65
93	11	11	12	12	9	55
94	6	9	13	12	11	51
95	7	10	10	9	9	45
96	6	9	9	9	6	39
97	7	9	13	13	11	53
98	2	9	6	9	10	36
99	4	7	9	7	4	31
100	4	8	4	8	4	28
101	4	9	5	7	4	29
102	5	9	5	8	3	30
103	5	9	4	9	5	32
104	6	8	6	9	5	34
105	4	12	6	8	5	35
106	5	10	5	9	4	33
107	5	11	4	10	5	35
108	6	11	6	11	5	39
109	6	12	5	12	7	42

110	7	12	6	12	6	43
111	7	12	7	12	7	45
112	8	13	5	11	7	44
113	6	12	7	12	6	43
114	7	10	5	11	8	41
115	8	14	7	12	8	49
116	8	14	6	13	8	49
117	9	14	8	14	9	54
118	8	13	9	13	9	52
119	9	15	9	14	10	57
120	9	13	10	13	7	52
121	10	13	9	15	9	56
122	10	16	7	15	9	57
123	10	13	9	14	9	55
124	11	16	9	17	8	61
125	12	15	11	15	11	64
126	9	14	9	14	11	57
127	7	12	6	11	13	49
128	13	16	10	16	12	67
129	10	17	10	16	15	68
130	10	18	12	18	17	75
131	12	17	12	16	15	72
132	11	15	12	15	15	68
133	13	16	14	17	17	77
134	14	16	14	17	17	78
135	15	17	15	16	16	79
136	16	16	17	14	16	79
137	11	16	9	17	8	61
138	12	15	11	15	11	64
139	9	14	9	14	11	57
140	7	12	6	11	13	49
141	13	16	10	16	12	67
142	10	17	10	16	15	68
143	10	18	12	18	17	75
144	12	17	12	16	15	72
145	11	15	12	12	15	65
146	13	16	14	17	17	77
147	14	16	14	17	17	78
148	15	17	15	16	16	79
149	16	16	17	14	16	79

OBS	R. ACADÉMICO
1	12,57
2	10,78
3	10,97
4	12,79
5	14,86
6	11,57
7	15,57
8	14
9	12,87
10	11,97
11	12,47
12	12,1
13	11,64
14	11,71
15	12,02
16	13,71
17	11,78
18	12,57
19	12,99
20	11,75
21	14
22	11,51
23	12,87
24	15,14
25	14
26	14,86
27	15
28	14
29	15,14
30	13,86
31	10,26
32	10,56
33	10,58
34	10,64
35	10,73
36	10,87
37	10,88
38	10,94
39	10,95
40	11,12
41	11,17
42	11,22
43	11,38

44	11,45
45	11,56
46	11,59
47	12,21
48	12,27
49	12,35
50	12,37
51	12,41
52	12,52
53	12,58
54	12,61
55	12,64
56	12,71
57	12,79
58	12,82
59	12,98
60	13,06
61	13,54
62	14,21
63	15,56
64	15,49
65	16,48
66	16,51
67	17,21
68	17,25
69	14,86
70	14,86
71	11,11
72	13,45
73	14,86
74	12,36
75	16,82
76	14
77	14
78	14,14
79	15
80	14
81	10,57
82	11,71
83	13,14
84	13,71
85	13,14
86	12,57
87	13,14

88	13,71
89	14
90	14,57
91	14,71
92	15,14
93	14
94	14,86
95	15
96	14
97	15,14
98	13,86
99	10,26
100	10,56
101	10,58
102	10,64
103	10,73
104	10,87
105	10,88
106	10,94
107	10,95
108	11,12
109	11,17
110	11,22
111	11,38
112	11,45
113	11,56
114	11,59
115	12,21
116	12,27
117	12,35
118	12,37
119	12,41
120	12,52
121	12,58
122	12,61
123	12,64
124	14,54
125	14,87
126	12,82
127	12,98
128	13,06
129	13,84
130	14,21
131	15,56

132	15,49
133	16,48
134	16,51
135	17,21
136	17,25
137	16,25
138	16,57
139	14,37
140	12,98
141	15,37
142	17,32
143	13,54
144	15,56
145	13,87
146	16,48
147	16,51
148	17,21
149	17,25