



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL  
CUSCO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**TESIS**

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESARROLLO DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO-2021**

**PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN  
EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**AUTOR:**

Br. Mario Feliciano Landio Apaza

**ASESORA:**

Dra. Zoraida Loaiza Ortiz

**CUSCO – PERÚ**

**2022**

## DEDICATORIA

*Con mucho amor y cariño para mi abuelita, Margarita, quien desde el cielo me acompaña e ilumina el camino correcto de la vida; a mi madre, Rocsana, quien ha forjado en mi un profesional competente; a mi futura esposa, Estrella, compañera de aventuras, quien está presente en los momentos buenos y malos; a mi angelito hermoso que no tuvo la oportunidad de estar en este mundo, de quien aún sigo aprendiendo; a mi hermano quien es mi soporte para no tropezar en esta vida; a mi padre y a quienes debo este y muchos logros más, por el esfuerzo y apoyo incondicional por brindándome su apoyo y por motivarme a seguir desarrollándome profesionalmente.*

*A todos ellos por ser el pilar fundamental en todo lo que soy.*

*Mario F. Landio*

## **AGRADECIMIENTO**

Mi total agradecimiento a la Dra. Zoraida Loaiza Ortiz, por su tiempo y apoyo para el desarrollo y culminación de la presente tesis.

A mi amigo Alan Alain, por sus orientaciones y apoyo en todos los ámbitos de mi vida.

A los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, por su tiempo y apoyo durante la aplicación de los instrumentos de recojo de información.

De manera especial mi reconocimiento y gratitud a los docentes de la Escuela de Posgrado, quienes han tenido la ardua labor de transmitirme sus conocimientos con el propósito de impulsar el desarrollo de mi formación profesional.

Mario F. Landio

## PRESENTACIÓN

Dr. Oscar Valiente Castillo

Director General de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Señores Dictaminantes:

De conformidad con el Reglamento Para Optar al Grado Académico de Maestro o Doctor de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Aprobado por Resolución Nro. CU-0356-2017-UNSAAC de 05.10.2017; pongo a su consideración el presente trabajo de investigación que lleva como título: *“Inteligencia emocional y desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021”*; misma que fue aprobado por Resolución Directoral N°0644 –2021- EPG-UNSAAC. Y es presentado para optar al Grado Académico de Maestro en Educación con Mención en Educación Superior.

El objetivo general del estudio es explicar la influencia de la inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.

El autor.

## ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
PRESENTACIÓN.....	iv
ÍNDICE DE TABLAS.....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN.....	xiv

### CAPÍTULO I

#### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	1
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	4
1.2.1. Problema general.....	4
1.2.2. Problemas específicos.....	4
1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	5
1.3.1. Justificación metodológica.....	5
1.3.2. Justificación teórica.....	5
1.3.3. Justificación práctica.....	5
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	6
1.4.1. Objetivo general.....	6
1.4.2. Objetivos específicos.....	6

### CAPÍTULO II

#### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. BASES TEÓRICAS.....	7
2.1.1. Inteligencia emocional.....	7
2.1.1.1. Naturaleza de la inteligencia emocional.....	8
2.1.1.2. Emoción y pensamiento.....	8
2.1.1.3. Orígenes y evolución de la inteligencia emocional.....	9
2.1.1.4. Principales modelos de inteligencia emocional.....	10
2.1.1.5. Áreas de competencia de la inteligencia emocional.....	15
2.1.1.6. Instrumentos de medición de la inteligencia emocional.....	16
2.1.1.7. El futuro de la inteligencia emocional.....	17

2.1.2. Desarrollo del pensamiento crítico .....	18
2.1.2.1. Pensamiento crítico .....	18
2.1.2.2. Disposición y elementos del pensamiento crítico .....	20
2.1.2.3. Características del pensamiento crítico .....	21
2.1.2.4. Niveles del pensamiento crítico .....	23
2.1.2.5. Habilidades del pensamiento crítico.....	24
2.1.2.6. Aspectos relevantes del pensamiento crítico.....	25
2.1.2.7. Rasgos de un buen pensador crítico .....	26
2.1.2.8. Diferencias en el pensamiento crítico relacionadas con el género, el nivel académico y el perfil .....	27
2.1.2.9. El pensamiento crítico en la pedagogía y como componente en la educación.....	28
2.1.2.10. Dimensiones del pensamiento crítico.....	30
2.2. MARCO CONCEPTUAL .....	31
2.3. ESTADO DE ARTE .....	33
2.3.1. A nivel internacional .....	33
2.3.2. A nivel Nacional.....	39

### CAPÍTULO III

#### HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN.....	43
3.1.1. Hipótesis general .....	43
3.1.2. Hipótesis específicas.....	43
3.2. IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES.....	44
3.2.1. Identificación de variables.....	44
3.2.2. Operacionalización de variables.....	44

### CAPÍTULO IV

#### METODOLOGÍA

4.1. ÁMBITO DE ESTUDIO: LOCALIZACIÓN POLÍTICA Y GEOGRÁFICA... 46	46
4.1.1. Localización política.....	46
4.1.2. Localización geográfica.....	46
4.2. TIPO, NIVEL Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	46
4.2.1. Tipo de investigación .....	46
4.2.2. Nivel de investigación .....	47
4.2.3. Diseño de investigación.....	47

4.3. UNIDAD DE ANÁLISIS .....	48
4.3.1. Criterios de inclusión.....	48
4.3.2. Criterios de exclusión.....	48
4.4. POBLACIÓN DE ESTUDIO .....	49
4.4.1. Población.....	49
4.5. TAMAÑO DE MUESTRA.....	49
4.6. TÉCNICAS DE SELECCIÓN DE MUESTRA .....	50
4.7. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN .....	50
4.7.1. Técnica.....	50
4.7.2. Instrumento.....	51
4.8. TÉCNICA DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN .	52
4.9. TÉCNICA PARA DEMOSTRAR VERDAD O FALSEDAD DE LAS HIPÓTESIS PLANTEADAS .....	53
4.10. FIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE LAS VARIABLES.....	54
4.11. BAREMOS DE LAS VARIABLES.....	55
4.11.1. Baremos de la variable inteligencia emocional .....	55
4.11.2. Baremos de la variable pensamiento crítico .....	57
CAPÍTULO V	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
5.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	59
5.1.1. Resultados de la variable inteligencia emocional.....	59
5.1.2. Resultados de la variable pensamiento crítico.....	67
5.2. ANÁLISIS INFERENCIAL .....	72
5.2.1. Prueba de hipótesis general .....	72
5.2.2. Prueba de hipótesis específicas.....	74
5.2.3. Análisis multivariado entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico.....	87
5.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	89
CONCLUSIONES.....	94
RECOMENDACIONES .....	96
BIBLIOGRAFÍA .....	98
ANEXOS.....	103

## ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Habilidades del pensamiento crítico según Facione.....	25
Tabla 2. Estudiantes matriculados de la Escuela Profesional de Educación Primaria y Secundaria Sede Cusco del semestre académico 2021-I por especialidad .....	49
Tabla 3. Tamaño muestral de estudiantes matriculados en el semestre académico 2021-I por especialidad de las Escuelas Profesionales de Educación Secundaria y Primaria.....	50
Tabla 4. Técnicas e instrumentos utilizados en el estudio.....	51
Tabla 5. Baremo de la variable inteligencia emocional en estudiantes universitarios .....	56
Tabla 6. Baremo de la variable pensamiento crítico en estudiantes universitarios .....	58
Tabla 7. Estadísticos descriptivos de la variable inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	59
Tabla 8. Estadísticos descriptivos de la dimensión intrapersonal en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	61
Tabla 9. Estadísticos descriptivos de la dimensión interpersonal en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	62
Tabla 10. Estadísticos descriptivos de la dimensión adaptabilidad en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	63
Tabla 11. Estadísticos descriptivos de la dimensión manejo de estrés en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	64
Tabla 12. Estadísticos descriptivos de la dimensión estado de ánimo general en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	66
Tabla 13. Estadísticos descriptivos de la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	67
Tabla 14. Estadísticos descriptivos de la dimensión reconocimiento de supuestos o asunciones en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	68
Tabla 15. Estadísticos descriptivos de la dimensión interpretación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	69
Tabla 16. Estadísticos descriptivos de la dimensión evaluación de argumentos en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	70
Tabla 17. Estadísticos contingentes entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación	72



Tabla 18. Pruebas de chi-cuadrado entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico .....	73
Tabla 19. Pruebas de simetría entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico .....	74
Tabla 20. Estadísticos contingentes entre la dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	74
Tabla 21. Pruebas de chi-cuadrado entre la dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico .....	76
Tabla 22. Pruebas de simetría entre la dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico .....	76
Tabla 23. Estadísticos contingentes entre la dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	77
Tabla 24. Pruebas de chi-cuadrado entre la dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico .....	78
Tabla 25. Pruebas de simetría entre la dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico .....	79
Tabla 26. Estadísticos contingentes entre la dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	79
Tabla 27. Pruebas de chi-cuadrado entre la dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico .....	81
Tabla 28. Pruebas de simetría entre la dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico .....	81
Tabla 29. Estadísticos contingentes entre la dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	82
Tabla 30. Pruebas de chi-cuadrado entre la dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico .....	83
Tabla 31. Pruebas de simetría entre la dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico .....	84
Tabla 32. Estadísticos contingentes entre la dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	84
Tabla 33. Pruebas de chi-cuadrado entre la dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico .....	86
Tabla 34. Pruebas de simetría entre la dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico .....	86

Tabla 35. Resumen del análisis bivariado entre las dimensiones de la inteligencia emocional con el pensamiento crítico .....	87
Tabla 36. Estimaciones de parámetro entre las dimensiones de la inteligencia emocional con el pensamiento crítico.....	88
Tabla 37. Información de ajustes de los modelos entre las dimensiones de la inteligencia emocional con el pensamiento crítico .....	88

## ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Desarrollo del pensamiento crítico.....	23
Figura 2. Estadísticos porcentuales de la variable inteligencia emocional en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	60
Figura 3. Estadísticos porcentuales de la dimensión intrapersonal en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	61
Figura 4. Estadísticos porcentuales de la dimensión interpersonal en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	62
Figura 5. Estadísticos porcentuales de la dimensión adaptabilidad en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	63
Figura 6. Estadísticos porcentuales de la dimensión manejo de estrés en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	65
Figura 7. Estadísticos porcentuales de la dimensión estado de ánimo general en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	66
Figura 8. Estadísticos porcentuales de la dimensión estado de ánimo general en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	67
Figura 9. Estadísticos porcentuales de la dimensión reconocimiento de supuestos o asunciones en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	68
Figura 10. Estadísticos porcentuales de la dimensión interpretación en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	69
Figura 11. Estadísticos porcentuales de la dimensión evaluación de argumentos en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación.....	71
Figura 12. Barras de error entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	72
Figura 13. Barras de error entre la dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	75
Figura 14. Barras de error entre la dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	77
Figura 15. Barras de error entre la dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	80
Figura 16. Barras de error entre la dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	82
Figura 17. Barras de error entre la dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación .....	85

## RESUMEN

El pensamiento crítico promueve en el estudiante universitario el perfeccionamiento de la habilidad crítica para distinguir entre una opinión y un hecho real, para lo cual se tiene como factor fundamental la inteligencia emocional del estudiante, consecuentemente el problema fue analizar la influencia de la inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante universitario. En este contexto el método y materiales del estudio propuso un enfoque cuantitativo, de alcance explicativo y diseño de investigación causal o explicativo, porque el objetivo del estudio fue determinar la influencia, es así que la unidad de estudio estuvo conformado por los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Primaria y Secundaria sede Cusco, distribuidos en 6 especialidades lo cual asciende a 1477 estudiantes matriculados y mediante el muestreo probabilístico sistemático se seleccionó un total de 127 estudiantes; los instrumentos aplicados fueron dos cuestionarios de selección múltiple adaptados de la inteligencia emocional de BarOn y el test de pensamiento crítico propuesto por Zaldívar. Los resultados evidencian que los estudiantes presentan en su mayoría una inteligencia emocional promedio del 75,6% y un pensamiento crítico en promedio del 63,8%; el análisis bivariado indica que existe una relación directa dado por el valor de Chi cuadrado = 138,086 con un valor  $P = 0,001$  menor al nivel de significancia del 5%, en el caso del análisis multivariado dado por la regresión logística ordinal = 107,330 con un valor  $P = 0,001$  se demuestra que la dimensión interpersonal y adaptabilidad son determinantes para el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante.

Palabras clave:

Inteligencia emocional, pensamiento crítico, estudiantes universitarios.

## ABSTRACT

Critical thinking promotes in the university student the improvement of the critical ability to distinguish between an opinion and a real fact, for which the student's emotional intelligence is a fundamental factor, consequently the problem was to analyze the influence of emotional intelligence in the development of critical thinking of the university student. In this context, the method and materials of the study proposed a quantitative approach, of explanatory scope and causal or explanatory research design, because the objective of the study was to determine the influence, so the study unit consisted of the students of the Professional School of Primary and Secondary Education, Cusco headquarters, distributed in 6 specialties which amounts to 1477 students enrolled and through systematic probability sampling a total of 127 students were selected; The instruments applied were two multiple-choice questionnaires adapted from BarOn's emotional intelligence and the critical thinking test proposed by Zaldívar. The results show that most of the students present an average emotional intelligence of 75.6% and an average critical thinking of 63.8%; the bivariate analysis indicates that there is a direct relationship given by the Chi-square value = 138.086 with a P value = 0.001 lower than the significance level of 5%, in the case of multivariate analysis given by the ordinal logistic regression = 107.330 with a P value = 0.001 shows that the interpersonal dimension and adaptability are determinants for the development of the student's critical thinking.

Key words:

Emotional intelligence, critical thinking, university students.

## INTRODUCCIÓN

En los últimos 10 años se viene impulsando en Latinoamérica el desarrollo del pensamiento crítico, donde el estudiante sea protagonista de su aprendizaje, pero no solamente se ocupe de acumular y memorizar información, sino que, sea capaz de hacer uso de esa información, saber evaluarla y gestionarla, con la capacidad necesaria para analizar los argumentos y la validez de estos; esto es posible debido al acceso inmediato a la diversidad de fuentes de información digital por consecuencia del avance vertiginoso del internet.

El estudio estuvo centrado en revisar y caracterizar el pensamiento crítico de los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación, siendo este componente parte de su formación profesional y consolidar sus competencias profesionales, esto posibilitará el desarrollo de su capacidad de discernir entre lo verdadero y falso, los superficial e importante, demostrando habilidad crítica para diferenciar entre una opinión y un hecho, aspectos necesarios para un óptimo desempeño docente.

Se propuso una metodología explicativa, capaz de demostrar que, la capacidad interpersonal y la adaptabilidad son necesarios para promover un óptimo desarrollo del pensamiento crítico, lo cual se ha demostrado gracias al análisis bivariado -estadígrafo Chi cuadrado de Pearson- y multivariado -estadígrafo regresión logística ordinal- con un valor P significativo.

En tal sentido el trabajo de investigación está estructurado de acuerdo con el Esquema y Reglamento para Optar al Grado Académico de Maestro o Doctor de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (Aprobado por Resolución Nro. CU-0356-2017-UNSAAC de 05.10.2017), por tanto, el estudio se desarrolló de la siguiente manera:

### - CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Engloba la situación problemática, de la cual se ha identificado el problema materia de estudio, correspondiendo al planteamiento del problema, en respuesta a ello surge la justificación y objetivos del estudio.

### - CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Se desarrollo en este capítulo las bases teóricas que sustentan cada una de las variables analizadas, además del marco conceptual correspondiente y se muestran también el

estado de arte de la investigación tanto a nivel internacional y nacional que son los antecedentes de estudio.

- **CAPÍTULO III HIPÓTESIS Y VARIABLES**

Se considera en este capítulo las hipótesis de investigación, como la identificación de las variables y su respectiva operacionalización.

- **CAPÍTULO IV METODOLOGÍA**

Se detalla en este capítulo el ámbito de estudio, localización política y geográfica, como también el tipo, nivel y diseño de investigación, la población, muestra y la selección de muestra; además de las técnicas de recolección de información, de análisis e interpretación de la información y para demostrar verdad o falsedad de las hipótesis planteadas, y finalmente la fiabilidad de los instrumentos y baremos de las variables.

- **CAPÍTULO V RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Se muestra en este capítulo la presentación, análisis e interpretación de resultados, además del análisis inferencial y la discusión de resultados

Finalmente se muestran las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos correspondientes al trabajo de investigación.

El autor.

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **1.1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA**

La Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco desde su fundación en 1 de marzo de 1692, ha resaltado por ser una institución reconocida por su nivel académico hasta la actualidad, en el año 2019 recibe el Licenciamiento Institucional por parte de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria SUNEDU; evento que motiva a la mejora continua, para el cumplimiento en indicadores de calidad que implica el licenciamiento, entre ellos están los referidos al ámbito académico, propiciando una educación sólida que forme egresados competentes emocional y académicamente.

La Universidad es un espacio académico donde constantemente se integran nuevos estudiantes comprendidos en mayor cantidad entre las edades de 17 a 20 años; dichos universitarios llevan los cursos de estudios generales durante el primer año, donde a su vez inician un proceso de adaptación frente a los retos de un nuevo contexto, que frecuentemente presenta características distintas a la educación básica, actividades cotidianas cambian considerablemente; es el caso de la exigencia académica por parte de los docentes, el manejo de estrés ante situaciones de presión, la necesidad de ejercer de mejor forma su autonomía y la toma de decisiones acerca de sí mismo y su futuro profesional, y sobre todo la inserción a un nuevo grupo social, todo ello viéndose reflejado en su comportamiento. Estos son algunos de los aspectos a considerar en el proceso de transición de una etapa del desarrollo humano a otra, de la adolescencia a la juventud, evento que conlleva mayores responsabilidades, en donde existe un mayor grado de compromiso en las consecuencias de su comportamiento, además de consolidarse el desarrollo físico e intelectual. Esta etapa requiere de una mayor reflexión y análisis en cuando a la toma de decisiones debido a que



en este periodo se elige y forma la ocupación, así como se establecen relaciones íntimas que pueden durar toda la vida.

Frente a las situaciones expuestas es de vital relevancia, la formación de habilidades y capacidades que se requiere en el futuro profesional de los jóvenes, ya que se han visto afectadas por cambios coyunturales, como la implementación de la educación virtual a causa de la pandemia, ocasionando falta de espacios para socializar presencialmente, situaciones de estrés y el uso de habilidades para adaptarse a nuevos contextos; que son afrontados teniendo en cuenta que la formación de profesionales requiere individuos comprometidos con el bienestar común, la cultura y la convivencia saludable; retos que serán afrontados con un constante desarrollo cognitivo y afectivo, que requiere de autonomía, gestión de emociones, gestión del conocimiento, toma de decisiones, análisis e interpretación de perspectivas y capacidad argumentativa para sustentar sus opiniones.

La inteligencia emocional es un aspecto de vital importancia en las interacciones ya sea de manera interna con uno mismo y con los demás, este término no fue bien conocido hasta la publicación del libro *Inteligencia Emocional* de Goleman (1995) a partir de entonces influyó en los distintos campos de la ciencia; esa así que surgieron muchos estudios que relacionan a la inteligencia emocional con distintos factores, tales como la prevención de conductas de riesgo, el bienestar subjetivo personal y laboral, la auto eficiencia y el locus de control, donde se hace hincapié en la inteligencia emocional; el ajuste socio académico de los estudiantes, la competencia social, la salud mental, entre otros aspectos (Cazalla-Luna & Molero, 2014, pp.57-58).

Por otro lado, el pensamiento crítico cumple como uno de los factores que bien puede contribuir a mejorar en su formación profesional de los estudiantes, donde el pensador crítico demuestra la capacidad de evaluar el conocimiento adquirido, identificar y rechazar ideas incluso aparentemente válidas; cuestiona información, conclusiones y puntos de vista que dan a conocer los demás (profesores, compañeros, familiares y personas con quienes se involucra) por medio de habilidades y capacidades para profundizar el conocimiento con lógica e imparcialidad.

En ese entender se crea la necesidad de desarrollar la presente investigación, la cual permitirá explorar y comprender el tipo de influencia entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes, pues ambas variables se encuentran inmersas en el día a día de los jóvenes especialmente, en su vida académica, en la universidad, y en

actividades personales; además para recabar información relevante que permita sensibilizar a las comunidades universitarias sobre la realidad en la que se encuentran los jóvenes al momento de desarrollar su formación profesional, lo que implica que al egresar deberán ser capaces de aportar a la sociedad desde una perspectiva crítica y con una adecuada inteligencia emocional, variables que a mayor nivel van a contribuir al éxito profesional, y consecuentemente a la sociedad en general.

Especificando la realidad problemática en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, y por referencias de los docentes, estos presentan ciertas características a nivel académico como: la deserción del semestre, notas por debajo del promedio, desaprobación de cursos, baja calidad e incumplimiento de trabajos académicos, inasistencia y ausentismo a clases. Otros aspectos tomados en cuenta por los mismos estudiantes son las dificultades para relacionarse con un nuevo grupo de compañeros, la poca confianza para generar relaciones interpersonales que contribuyan a mejorar su bienestar, comodidad y ajuste psicológico, también sienten que poseen pocas habilidades emocionales para resolver los problemas que se presenta a nivel individual y grupal en sus quehaceres universitarios.

En las diversas actividades académicas realizadas por los estudiantes se puede observar, problemas para explorar críticamente los hechos, por ejemplo, cuando realizan casos o evaluaciones prácticos, les resulta difícil efectuar juicios y reflexiones valorativas pertinentes al tema desarrollado, asimismo les cuesta mostrar una actitud apropiada ante las situaciones o hechos particulares.

En el caso de la interpretación de la información o hechos de casos prácticos, muestran una postura poco coherente en algunos casos y en el caso del análisis de la opinión o información, igualmente les resulta complejo poder realizar el análisis respectivo.

Cuando realizan la evaluación de argumentos, se puede observar durante la búsqueda de la verdad objetiva, les resulta algo difícil debido a que falta la adecuada gestión de la información, por tal motivo, no es capaz de argumentar la veracidad de los temas revisados cuando realizan sus tareas o prácticas calificadas en clase.

Lo ideal, sería que los estudiantes universitarios sean capaces de identificar argumentos de las fuentes de donde reciben información, realizar inferencias a partir de los contenidos teóricos que manejan, adquieran y gestionen información por medio de un razonamiento coherente, posean un apropiado autocimiento de sus fortalezas y

debilidades, tengan un buen rendimiento académico, manejen situaciones estresantes con un apropiado equilibrio emocional, sean empáticos y adquieran habilidades y capacidades para hacer frente al estrés. Por consiguiente, al egreso de sus estudios profesionales estén caracterizados por la creatividad, el afrontamiento de problemas, sean analíticos, tomen buenas decisiones, sean independientes y autónomos, ya que si ellos adquieren ese conjunto de habilidades y capacidades tendrás beneficios en todos los aspectos de su vida, debido a que contribuyen en la formación de líderes motivados a alcanzar sus metas y éxito en todos los ámbitos.

En ese entender, aquellos factores asociados con el pensamiento crítico son varios, pero de la revisión y comprensión del problema estudiado, el factor que mejor se ajusta es la inteligencia emocional, porque su adecuada gestión, provoca una mejor formación profesional, porque existe un mejor manejo de las emociones en diversas situaciones de su proceso formativo, por tanto, mientras no exista una adecuada gestión de las emociones, es probable que el estudiante mantenga un desarrollo inapropiado del pensamiento crítico.

## **1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.2.1. Problema general**

¿Cómo es la influencia de la inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?

### **1.2.2. Problemas específicos**

- a) ¿Cómo es la influencia de la inteligencia intrapersonal en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?
- b) ¿Cómo es la influencia de la inteligencia interpersonal en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?
- c) ¿Cómo es la influencia de la inteligencia de adaptabilidad en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?

- d) ¿Cómo es la influencia de la inteligencia para el manejo de estrés en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?
- e) ¿Cómo es la influencia de la inteligencia para controlar estado ánimo en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?

### **1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **1.3.1. Justificación metodológica**

La presente investigación ha permitido evaluar la prueba de BarOn, respecto a la medición de la inteligencia emocional en estudiantes universitarios, principalmente porque se ha realizado un reajuste de los ítems para evitar el desinterés o rechazo para contestar el test, esto debido a las consecuencias generadas por la pandemia. Esto permitió la aplicación de instrumentos a través de formularios virtuales, y se recoja información confiable de la mayoría de los estudiantes posibles seleccionados como parte de la muestra. Estos resultados han permitido realizar un análisis mayormente cuantitativo de los datos, a través de análisis estadístico mucho más analítico e inferencial, que puedan demostrar y explicar el efecto y la causa no experimental.

Asimismo, ha permitido validar la fiabilidad de los instrumentos, que podrán ser utilizados en poblaciones de universitarios, profundizando en futuras investigaciones.

#### **1.3.2. Justificación teórica**

La presente investigación ha permitido desarrollar una revisión teórica sobre la inteligencia emocional, esto conlleva a la revisión de los procesos de sucesión además de su influencia con el pensamiento crítico, permitiendo analizar la causa y efecto de ambas variables y la forma en cómo incide en el ámbito universitario, recurriendo para ello a los diversos conceptos existentes en las publicaciones científicas.

#### **1.3.3. Justificación práctica**

Los estudiantes en estos tiempos de pandemia deben demostrar suficiente inteligencia emocional, de manera que sus habilidades personales, emocionales, sociales y sus destrezas deben ser conscientes; los jóvenes deben saber cómo influyen

estas variables en su capacidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio en el cual se desenvuelven; el estudio demostrará si existe una influencia al pensamiento crítico, que forma parte de su formación profesional, que hoy en día viene a ser un elemento fundamental para lograr el desarrollo de las competencias previstas en el diseño curricular de su escuela profesional.

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

##### **1.4.1. Objetivo general**

Determinar la influencia de la inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.

##### **1.4.2. Objetivos específicos**

- a) Establecer la influencia de la inteligencia intrapersonal en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.
- b) Establecer la influencia de la inteligencia interpersonal en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.
- c) Establecer la influencia de la inteligencia de adaptabilidad en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.
- d) Establecer la influencia de la inteligencia para el manejo de estrés en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.
- e) Establecer la influencia de la inteligencia para controlar el estado ánimo en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

#### 2.1. BASES TEÓRICAS

##### 2.1.1. Inteligencia emocional

De acuerdo con Ugarriza y Pajares (2005) la inteligencia emocional es el conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio.

Es relevante entender que la inteligencia emocional no es el opuesto de la inteligencia, no es el triunfo de la cabeza sobre el corazón - es la intersección original de ambas. Vale la pena hacer una reflexión sobre la definición de la emoción, la inteligencia, y especial, de las tres partes de nuestra mente – influencia, emoción, cognición, pensamiento, motivación. Influencia emocional conecta la inteligencia con la cognición, la emoción con la inteligencia. La inteligencia emocional, entonces, es la habilidad de usar sus emociones para ayudarle a resolver problemas y vivir una vida más eficaz. La inteligencia emocional sin inteligencia, o la inteligencia sin inteligencia emocional, son sólo parte de una solución.

Fernández y Extremera (2005) mencionan que es la habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones de manera correcta; la habilidad para acceder o generar pensamientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

En tanto, creemos que la inteligencia emocional puede significar algo en el papel de la dirección y el desarrollo de carrera. La inteligencia emocional no hace y

no debe ser pensado como un sustituto para la habilidad, o el conocimiento o las habilidades de trabajo.

Es la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia (Cooper & Sawaf, 1998).

Es la capacidad para reconocer los sentimientos propios y los de los demás, motivarnos a nosotros mismos, para manejar acertadamente las emociones, tanto en nosotros mismos como en nuestras relaciones humanas (Goleman, 2012).

De acuerdo con Grewal y Salovey (2006) la inteligencia emocional es un conjunto de talentos o capacidades, las mismas que Salovey y Mayer organizaron en cuatro dominios: capacidad para percibir las emociones de forma precisa, capacidad de aplicar las emociones para facilitar el pensamiento y el razonamiento, capacidad para comprender las emociones y capacidad para controlar las propias emociones y las de los demás. Las diferencias en estas potencialidades repercuten en el hogar, en la escuela y el trabajo, así como en las relaciones sociales.

#### ***2.1.1.1. Naturaleza de la inteligencia emocional***

De acuerdo con Goleman (1996) las características de la llamada inteligencia emocional son: La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y la capacidad de empatizar y confiar en los demás.

El grado de dominio que alcance una persona sobre estas habilidades resulta decisivo para determinar el motivo por el cual ciertos individuos prosperan en la vida mientras que otros, con un nivel intelectual similar, acaban en un callejón sin salida.

#### ***2.1.1.2. Emoción y pensamiento***

De acuerdo con Grewal y Salovey (2006) los nuevos conocimientos sobre la relación entre el pensamiento y la emoción han auspiciado el nacimiento del estudio científico de la inteligencia emocional. Usando una simple tarea de toma de decisiones, Antonio R. Damasio y sus colegas, de la Universidad de Iowa, han aportado pruebas convincentes de la inseparabilidad esencial de la emoción y el

razonamiento. Al tomar una decisión, solemos centrarnos en los pros y los contras de las opciones disponibles. Sin embargo, Damasio ha mostrado que, sin sentimientos, las decisiones que tomamos pueden no ser las que más nos convienen.

En base a un ejercicio propuesto Damasio concluyó que los individuos tomaban decisiones no sólo en función de la gravedad de las consecuencias, sino también y principalmente en términos de su calidad emocional. Este experimento demuestra que las emociones y el pensamiento guardan una conexión íntima. Cualquier noción que establezcamos separando el pensamiento y los sentimientos, siguiendo la herencia estoica y cartesiana, no es necesariamente más adaptativa y puede, en algunos casos, conducir a consecuencias desastrosas.

### ***2.1.1.3. Orígenes y evolución de la inteligencia emocional***

De acuerdo con Mayer (2001) la evolución del concepto inteligencia emocional se ha dividido para su estudio en cinco fases:

- **Primera fase:** La concepción de inteligencia y emoción como conceptos separados. Ésta comienza en 1900 y termina en la época de los setenta; coincide con el surgimiento del enfoque psicométrico de la inteligencia humana donde se comienzan a emplear instrumentos científicamente elaborados para medir el razonamiento abstracto.
- **Segunda fase:** Los precursores de la inteligencia emocional. La duración de esta etapa es de aproximadamente 20 años, de 1970 a 1990. Aquí la influencia del paradigma cognitivo y del procesamiento de información es evidente, además, en este periodo surgen Mayer y Salovey (1997) quienes retomarán como inspiración para su trabajo; Gardner (2005) creador de la teoría de las inteligencias múltiples y Sternberg (2009) autor de la teoría trídica de la inteligencia basada en el procesamiento de información.
- **Tercera fase:** Creación del concepto a manos de Mayer y Salovey. La duración de esta fase comprende tres años, de 1990 a 1993, periodo en el que Mayer y Salovey, en compañía de otros colaboradores, publican una serie de artículos sobre inteligencia emocional. Ya en estos textos los autores afirman que su trabajo trata de explicar el procesamiento de información emocional y proponen un primer modelo sobre los componentes de la inteligencia emocional que, si bien no es el definitivo, servirá como guía para formular la versión final de su teoría. En esta



primera propuesta estos autores, mostraron que la inteligencia emocional se integra con tres habilidades: la percepción y apreciación emocional, la regulación emocional y la utilización de la inteligencia emocional (Mayer & Salovey, 1993).

- **Cuarta fase:** La popularización del concepto de la inteligencia emocional. Entre 1994 y 1997, comienza a difundirse rápidamente tanto en círculos académicos como no académicos gracias al best seller del mismo nombre escrito por Daniel Goleman en 1995. Este trabajo, si bien ayuda a la expansión del concepto, hace afirmaciones temerarias entre las que destacan: “La inteligencia académica no ofrece prácticamente ninguna preparación para los trastornos o las oportunidades que acarrea la vida” (Goleman, 2000, p.56). Y “cuanto mayor sea el coeficiente intelectual, menor parece ser la inteligencia emocional” (Goleman, 2000, p.17). Esto podría llevar al error de pensar que los conocimientos académicos entorpecen el desarrollo personal de los individuos y que lo único importante en la educación de los futuros jóvenes profesionales son las habilidades emocionales, lo que va en contra de la formación integral.
- **Quinta fase:** Institucionalización del modelo de habilidades e investigación. Esta etapa comienza a partir de 1998 y aún no concluye. Aquí se produce un refinamiento del constructo por parte de Salovey y Mayer (1990) quienes pasan de un modelo de tres habilidades básicas a uno de cuatro: percepción y valoración emocional; facilitación emocional; comprensión emocional, y regulación reflexiva de las emociones. Además, se crean nuevos instrumentos de medición, crece el número de investigaciones sobre la temática a la par que el constructo comienza a relacionarse con otras variables (Mayer et al., 2000).

#### **2.1.1.4. Principales modelos de inteligencia emocional**

A partir de la popularización del concepto surgieron diferentes modelos conformados en función de la visión particular de sus autores. De acuerdo con Mayer (2001) éstos pueden clasificarse en dos grandes grupos: los modelos mixtos y el modelo de habilidad.

- a) Modelos mixtos.** Como su nombre lo indica, aglutinan diversas habilidades, destrezas, objetivos, rasgos de personalidad competencias y disposiciones afectivas. La mayor crítica a estos modelos es que al contener tantos elementos los resultados de sus instrumentos llegan a ser confusos, así como los límites entre sus

numerosas y complejas variables. Dos de los modelos más representativos de esta perspectiva son el modelo de Goleman y el modelo de Bar-On.

- **Modelo de Goleman.** El autor concibe la inteligencia emocional como un conjunto de características clave para resolver con éxito los problemas vitales entre las que destacan; la habilidad de auto motivarse y persistir sobre las decepciones; controlar el impulso para demorar la gratificación; regular el humor; evitar trastornos que disminuyan las capacidades cognitivas; mostrar empatía, y generar esperanza.

Este modelo, al igual que el de Mayer y Salovey (1997) se ha ido perfeccionando a través del tiempo, la versión final, que se muestra a continuación, afirma que la inteligencia emocional se integra por cuatro dimensiones conformadas de diversas competencias:

- ✓ El conocimiento de uno mismo. Dimensión formada por la competencia del autoconocimiento emocional, que comprende las capacidades para atender señales internas; reconocer como los propios sentimientos afectan el desempeño laboral; escuchar a la intuición, y poder hablar abiertamente de las emociones para emplearlas como guía de acción.
- ✓ La autorregulación. Dimensión relacionada con cómo la persona maneja su mundo interno para beneficio propio y de los demás, las competencias que la integran son: autocontrol emocional, orientación a los resultados, adaptabilidad y optimismo.
- ✓ La conciencia social. Las competencias desarrolladas en esta dimensión son esenciales para establecer buenas relaciones interpersonales, se conforma de: empatía y conciencia organizacional.
- ✓ La regulación de relaciones interpersonales. Se enfoca principalmente a los aspectos de persuasión e influencia sobre otros, se integra de las competencias: inspiración de liderazgo, influencia, manejo de conflicto, y trabajo en equipo y colaboración (American Management Association, 2012; Goleman, 2011).

De acuerdo con Goleman (2000) un individuo que posee un buen nivel de inteligencia emocional no necesariamente dominará diversas competencias emocionales, ya que el primer concepto sólo indica la potencialidad que tiene la

persona para el uso de habilidades inter e intrapersonales como lo indica en el siguiente extracto: “Una competencia emocional es una capacidad adquirida basada en la inteligencia emocional que da lugar a un desempeño sobresaliente” (p.33).

- **Modelo de Bar-On.** De acuerdo con Bar-On (2006, 2010) la inteligencia socioemocional es un conjunto de competencias y habilidades que determinan cuán efectivamente los individuos se entienden, comprenden a otros, expresan sus emociones y afrontan las demandas de la vida cotidiana.

Con base en esta definición el autor formula un modelo denominado ESI (Emotional Social Intelligence), producto de un largo proceso de investigación donde instrumenta la inteligencia socioemocional en cinco dimensiones básicas:

- ✓ Intrapersonal. Esta dimensión consiste en tener conciencia de las propias emociones, así como de su autoexpresión, las habilidades y competencias que la conforman son: autorreconocimiento, autoconciencia emocional, asertividad, independencia y autoactualización.
- ✓ Interpersonal. Dimensión que considera a la conciencia social y las relaciones interpersonales como su punto central, las habilidades y competencias que la comprenden son: empatía, responsabilidad social y establecimiento de relaciones interpersonales satisfactorias.
- ✓ Manejo del estrés. Los puntos centrales de esta dimensión son el manejo y regulación emocional, las habilidades que la conforman son: tolerancia al estrés y control de impulsos.
- ✓ Adaptabilidad. El núcleo de esta dimensión es el manejo del cambio, las habilidades y competencias que la integran son: chequeo de realidad, flexibilidad y resolución de problemas.
- ✓ Humor. Es la última dimensión considerada por Bar-On y se relaciona con la motivación del individuo para manejarse en la vida, se integra de las habilidades: optimismo y felicidad.

Como se puede apreciar dentro del modelo de Bar-On (2010), las competencias integran la inteligencia emocional, además integra “habilidades” para configurar su propuesta.

**b) Modelo de Habilidad.** Para comenzar con el desarrollo del modelo de habilidad es fundamental señalar que antes de su construcción había dos concepciones de la emoción: la tradicional, donde se considera a la emoción como enemiga del pensamiento, como una perturbación producida por un evento externo, un “arrebataamiento”, una pérdida completa de control, y la contemporánea, a cuál considera que las emociones ayudan al desarrollo del pensamiento y forman parte fundamental del procesamiento de información del cerebro. Incluso los modelos más actuales de inteligencia artificial están estudiando la posibilidad de añadir emociones a las computadoras para que sus procesos internos y toma de decisiones sean más eficientes.

De acuerdo con Salovey y Mayer (1990) a través de la revisión de diversos trabajos de investigación, deciden focalizarse en la perspectiva contemporánea de la emoción, con base en el enfoque cognitivo, más específicamente en la teoría del procesamiento de información, y la hacen el marco para el desarrollo de su modelo. En el enfoque cognitivo la mente humana se ha dividido en tres esferas fundamentales: cognición, afecto y motivación.

Dentro de la esfera cognitiva uno de sus conceptos más representativos es el de “*inteligencia*” que es la habilidad para emplear funciones juntas o separadas como la memoria, el razonamiento, el juicio y la capacidad de abstracción. Perteneciente a la esfera afectiva se encuentran constructos como estados de ánimo, sentimientos y emociones. La esfera motivacional se integra con la capacidad que tiene el individuo para formular y conseguir metas y está compuesta de habilidades como el autocontrol, el entusiasmo, la persistencia y la automotivación.

Mayer y Salovey (1997) afirman, con base en el modelo anterior, que si bien poseer inteligencia emocional requiere de algunas reacciones “adecuadas” o “correctas” a determinados sucesos, en el campo de las emociones hay ocasiones en que no existe una respuesta correcta sino muchas respuestas correctas, por tanto, al ser la inteligencia emocional una herramienta en el procesamiento de información, evita que el comportamiento emocional sea etiquetado como “bueno” o como “malo”, no dicta la manera en que una persona debe pensar o sentir sino que orienta al proceso de investigación personal respetando la cultura, subcultura, política, etnia, religión y otras características del individuo.

El modelo de cuatro fases de Inteligencia emocional o modelo de habilidad concibe a la inteligencia emocional, como una inteligencia relacionada con el procesamiento de información emocional, a través de la manipulación cognitiva y conducida sobre la base de una tradición psicomotriz (Salovey & Mayer, 1990). Esta perspectiva busca identificar, asimilar, entender y, por último, manejar las emocionales.

De acuerdo con Gabel (2005) este modelo está compuesto de cuatro etapas de capacidades emocionales, cada una de las cuales se construye sobre la base de las habilidades logradas en la fase anterior. La capacidad más básica es la percepción y la identificación emocional. Posteriormente, las emociones son asimiladas en el pensamiento e incluso pueden ser comparadas con otras sensaciones o representaciones. En la tercera etapa, las reglas y la experiencia gobiernan el razonamiento acerca de las emociones. Finalmente, las emociones son manejadas y reguladas en la cuarta etapa, en términos de apertura y regulación de los sentimientos y emociones con el fin de producir un crecimiento personal y en los demás.

- **Expresión y Percepción de la Emoción.** Es una habilidad básica de procesamiento de información interna y externa en relación con la emoción. Por ejemplo, los individuos que padecen de alexitimia son incapaces de expresar sus emociones verbalmente ya que no logran identificar sus sentimientos.
- **Facilitación emocional del pensamiento.** Los efectos que tienen los estados emocionales pueden encaminarse en relación a diversos fines, si la persona vivencia emociones positivas probablemente obtenga resultados positivos. En cambio, si son negativos puede provocar resultados negativos.

Así mismo se han encontrado que las emociones originan estructuras mentales diferentes de acuerdo al tipo de problema que se ha generado, es decir, las emociones crean diferentes estilos de información. Este proceso genera estructuras mentales útiles para tareas creativas en las que se requiere pensar intuitivamente con flexibilidad si los efectos fueron positivos. De lo contrario si fueron efectos negativos se lentifica la capacidad de resolución del problema, utilizando estrategias ligadas al detalle o utilizando estilos focalizados y deliberados.

- **Rendimiento y análisis de la información emocional.** La importancia que tiene esta habilidad es de ponerle nombre a las emociones y reconocer una relación con el léxico emocional (significados emocionales). El individuo emocionalmente inteligente puede reconocer de manera óptima las condiciones en las que hay que describir una situación específica en relación a los estados emocionales de sí mismo como de los demás. Esto nos direcciona a conocer la complejidad de dominio de la inteligencia emocional, ya que las emociones podrían relacionarse de diferentes formas, provocando diversos resultados.

El entendimiento y análisis de las emociones incluyen también la habilidad de reconocer la transición entre las emociones.

- **Regulación de la emoción.** No sólo es importante conocer las emociones que día a día tenemos sino también desarrollar la forma de regular, manejar debidamente la emoción de acuerdo a la situación en la que se encuentra, lo cual provoque emociones más adaptativas. Luego deben implementarse habilidades que eviten resultados desagradables y por el contrario, generen resultados positivos.

A través de la experiencia autorreflexiva emocional, las personas aprenden las causas y consecuencias de sus experiencias emocionales. El conocer la emoción nos permite crear teorías del cómo y el porqué de las emociones. Es por eso el conocerse a sí mismo genera una regulación emocional eficaz y un bienestar mayor.

#### ***2.1.1.5. Áreas de competencia de la inteligencia emocional***

De acuerdo con Mayer y Salovey (1997); Gardner (1998), las áreas de competencia de la inteligencia emocional serían las siguientes:

- El conocimiento de las propias emociones, entendida como capacidad de reconocer los sentimientos cuando aparecen. Esta área de competencia implica una introspección o introvisión psicológica eficaz para comprenderse a uno mismo. No se trata solo de mirarse dentro sino de reconocer los sentimientos reales que debemos atender para nuestro bienestar.
- Capacidad de gestionar las propias emociones y de adecuar su expresión al momento, al otro y al contexto.

- Capacidad de motivarse uno mismo lo que implica fundamentalmente subordinarse a uno mismo para la consecución de unos objetivos y unos logros. Tiene que ver con la capacidad de demorar la gratificación y sofocar la propia impulsividad.
- El reconocimiento de emociones ajenas implica básicamente una aptitud empática y una capacidad de escucha.
- Gestión de las relaciones, implica saber relacionarnos con las emociones ajenas y comprender nuestro impacto en otros.

#### **2.1.1.6. Instrumentos de medición de la inteligencia emocional**

Tomando como base los modelos de inteligencia emocional se han desarrollado una serie de instrumentos de medición, los que serán examinados en la presente sección. En términos generales, hay dos estrategias de medición de la inteligencia emocional:

- ✓ La primera lo hace mediante la evaluación del desempeño, por ejemplo; MSCEIT-MEIS, y por informantes (Mayer et al., 2000).
- ✓ La segunda, lo hace a través del autorreporte, por ejemplo; EQ-i y ECI (Bar-On & Parker, 2000; Goleman, 2000).

La prueba de MSCEIT-MEIS, mide el desempeño actual de la persona en una serie de competencias. Aunque su propuesta teórica es considerada importante, se le critica lo poco práctica que resulta en términos de aplicación, el sesgo subjetivo de su calificación (por ejemplo; el tiempo de administración) (Roberts et al., 2001), así como la necesidad de un mayor soporte empírico que aclare la validez de las cuatro dimensiones del instrumento (Matthews et al., 2004).

La prueba EQ-i, por su parte, tiene por objetivo identificar el grado en el que se presentan los componentes emocionales y sociales en la conducta, y opta por la estrategia de medición de autorreporte (Bar-On & Parker, 2000). Este instrumento es considerado el medio más práctico y de mejor predicción de la IE. En esta línea, los estudios empíricos han demostrado también un nivel de validez y confiabilidad alto.

La prueba EQ-i ha sido adaptada y aplicada en diferentes países y culturas. En relación con esto, se considera que el estudio realizado por Bar-On y Parker (2000), destaca por su minuciosidad, así como por la aplicabilidad del instrumento a muestras con características múltiples (cronológicas, culturales y geográficas). Por estos

motivos, se acredita al EQ-i la facultad de predecir la IE entre las culturas y su medición de una manera más comprensiva (Matthews et al., 2004). Sin embargo, se ha discutido las limitaciones del autorreporte como estrategia de medición, así como los resultados mixtos respecto de los ítems del modelo. Además, los detractores del modelo sugieren que este inventario mide características de personalidad en lugar de la inteligencia emocional (Wawda & Hart, 2000).

Por otro lado, la prueba ECI de Goleman (1998); Cherniss y Goleman (2001), de autorreporte se basa en la evaluación por competencias, que incluye componentes adicionales a la IE. Hasta el momento en que se concluyó la presente revisión, los estudios empíricos todavía no habían encontrado índices que validen las mediciones de esta prueba, lo cual ha generado cierta incertidumbre respecto de sus propiedades psicométricas en los círculos académicos.

En conclusión, como consecuencia de las diferentes formas de conceptualización, se han desarrollado varios métodos e instrumentos de medición. Los estudios muestran bajas correlaciones entre los diferentes tipos de pruebas, las cuales no permiten establecer su respectiva validez predictiva. Tampoco se han encontrado correlaciones importantes entre la IE y otros constructos de inteligencia (Zeidner et al., 2004).

De manera general, se argumenta que el concepto de IE está en un proceso de madurez conceptual y, por lo tanto, todavía no se ha logrado desarrollar un instrumento que haya mostrado una validez de constructo (construct validity) suficientemente clara y diferenciada.

#### ***2.1.1.7. El futuro de la inteligencia emocional***

Grewal y Salovey (2006) mencionan que el contexto desempeña una función importante en la manera en que se manifiestan las capacidades. Todos conocemos personas que poseen suma destreza en el recurso a las emociones en el ejercicio de su profesión, mientras que en su vida privada se distinguen por su impericia. Las personas podemos saber aplicar las potencialidades de la inteligencia emocional en unas situaciones mejor que en otras. Se abre una línea prometedora de la investigación futura con el estudio de tales potencialidades entendidas como algo fluido, abandonando un enfoque cristalizado de las emociones.



A pesar de que se ha mostrado útil como test de inteligencia emocional general, hay que seguir refinando y mejorando el MSCEIT. En nuestra perspectiva, el MSCEIT y el MEIS constituyen las primeras de una serie potencialmente larga de formas de evaluar las facultades emocionales.

La investigación en inteligencia emocional resultará especialmente útil si atiende a las diferencias individuales en el procesamiento emocional, un tema que esperamos que continuará generando un mayor interés empírico. El estudio científico de las emociones ha subrayado su universalidad.

El trabajo mencionado de Ekman sobre los rostros, junto con otros hallazgos transculturales similares, ofrecen importantes indicios sobre la naturaleza de la experiencia emocional humana. Sin embargo, en una determinada cultura, las personas difieren en su capacidad para interpretar y encauzar la información emocional.

Puesto que las deficiencias individuales en las capacidades emocionales pueden acarrear consecuencias negativas, toda persona interesada en mejorar su destreza emocional en cualquiera de sus vertientes debe empezar por preguntarse cómo y por qué algunos, ya desde la infancia, llevan muy bien las riendas de sus emociones. Las respuestas a dichas preguntas proporcionan la esperanza de que sea posible enseñar esas facultades a otros.

## **2.1.2. Desarrollo del pensamiento crítico**

### **2.1.2.1. *Pensamiento crítico***

Paul y Elder (2016) definen el pensamiento crítico como un modo de pensar en el cual “el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales” (p.4). El resultado es un pensador crítico que formula preguntas con claridad y precisión, que evalúa información, que llega a conclusiones y soluciones a base de criterios relevantes, que piensa con una mente abierta y da soluciones a problemas complejos. Añaden estos autores que el pensamiento crítico es autodirigido, auto disciplinado, autorregulado, y autocorregido.

De acuerdo con Facione (1990) el pensamiento crítico es un juicio autorregulado y está ligado directamente con la interpretación, el análisis, la evaluación y la inferencia. Este desarrollo requiere, necesariamente, de tomar en cuenta todas las consideraciones conceptuales, metodológicas, criteriológicas o

contextuales, donde el juicio toma un papel importante. Facione, al ahondar en el pensamiento crítico, afirma que este resulta «fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno. Es un fenómeno humano penetrante, que permite autorrectificar.

Para Ennis (2018) es un proceso cognitivo complejo que implica disposiciones y capacidades con tres dimensiones básicas: la lógica (juzgar, relacionar palabras con enunciados), la criterial (utilización de opiniones para juzgar enunciados) y la pragmática (comprensión del juicio y la decisión para construir y transformar el entorno). Se centra en lo que la persona puede decidir, creer o hacer algo de forma reflexiva, razonable y evaluativa. Asimismo, implica un análisis, buscar la verdad a través de criterios y evidencias, así como llegar a un juicio de valores. Este proceso se evidencia en situaciones problemáticas en las que hay que adoptar una posición y llevar a cabo una actuación. Asimismo, describe quince capacidades para el pensamiento crítico, siendo las tres últimas habilidades auxiliares.

Paul y Elder (2003) definen el pensamiento crítico como “el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. Presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales)” (p.7). En esa misma línea, los autores, al referirse a la mejora del pensamiento, enfatizan el aspecto creativo “la clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva” (p.7).

El pensamiento crítico se ha relacionado con el uso de herramientas cognitivas que permiten aumentar la posibilidad de alcanzar un cierto resultado deseable. Es descrito como un proceso intencionado de pensamiento que está orientado al logro de una meta, el tipo de pensamiento que se utiliza en la resolución de problemas, la toma de decisiones, el análisis y las inferencias lógicas. De alguna manera, todas estas definiciones implican procesos mentales que son útiles para una tarea cognitiva particular; implica un pensamiento con una dirección, ya que se enfoca en la obtención del resultado deseado (Guzmán & Sánchez, 2008).

Podría decirse que lo característico del pensamiento crítico es que se trata de un pensamiento orientado a la comprensión y resolución de problemas, a la evaluación de alternativas y a la toma de decisiones. El pensamiento crítico implica comprender, evaluar y resolver. Implica autoevaluación, pensar acerca del pensamiento (meta pensamiento) y estar seguro de no pasar, sin fundamento suficiente, a conclusiones. En la educación superior, el pensamiento crítico es uno de los elementos claves en la consecución de una sociedad sostenible. Por dicho motivo, hay que educar en la crítica, en una nueva forma de pensar, de evaluar y de hacer. La universidad da la oportunidad de confrontar valores, prácticas, pedagogías, programas de aprendizaje, etc. con la comunidad y que dicho aprendizaje se vea reflejado en la vida profesional del estudiante de forma sostenible (Wals & Jickling, 2002). El pensamiento crítico puede llegar a una actuación y a un compromiso propio y social. Por eso su importancia, no sólo en la educación, sino en el mundo profesional.

Fisher (1997) concluye que el pensamiento crítico es una diestra y activa interpretación y evaluación de observaciones y comunicaciones, información y argumentación. Aquí se manifiesta de manera más completa la naturaleza del concepto como una habilidad académica crucial.

#### ***2.1.2.2. Disposición y elementos del pensamiento crítico***

Es el conjunto de atributos caracterológicos personales para valorar y utilizar el pensamiento crítico, es decir que constituye la motivación hacia el uso de las habilidades del pensamiento crítico (Facione et al., 2000).

De acuerdo con Çubukcu (2006) el pensamiento crítico es un proceso cognoscitivo eficaz, organizado y funcional que permite entender los propios pensamientos y las opiniones de otras personas y mejorar las disposiciones para expresarse. El pensamiento crítico es un proceso que incluye también las disposiciones sobre cómo decidir, qué hacer o creer lógicamente. Además, proporciona la posibilidad de usar el conocimiento y el talento.

Se asume que la disposición constituye una motivación interna consistente para enfrentar los problemas y tomar decisiones haciendo uso del pensamiento.

Paul y Elder (2005), plantean ocho estructuras básicas del pensamiento. Todos los elementos son la base para entender el desarrollo del pensamiento crítico.

- a) Propósito del pensamiento, implica que todo debe estar orientado hacia un objetivo con el fin de buscar soluciones.
- b) Pregunta en cuestión, parte de la idea de que siempre se tiene que partir de un cuestionamiento para buscar respuestas ante ello.
- c) Información, tiene que ver con el hecho de someter el cuestionamiento a la búsqueda de datos que permitan aclarar el panorama crítico.
- d) Interpretación de inferencias, implica el uso de la deducción como camino para llegar a conclusiones pertinentes.
- e) Conceptos, enfatiza en la expresión a través de conceptos que sean precisos y claros para no caer en ambigüedades.
- f) Supuestos, parte del hecho de que los razonamientos se basan, en principio, en supuestos, por lo cual se debe estar prevenido para no caer en errores.
- g) Implicaciones y consecuencias, se refiere a las consecuencias que puede traer consigo todo razonamiento y que servirán para tomar decisiones adecuadas.
- h) Puntos de vista, enfatiza la idea de la postura o punto de vista que todo sujeto se plantea cuando se encuentra frente a una situación problemática, aunque debe entenderse también que pueden existir diferentes perspectivas para abordar una misma situación.

### ***2.1.2.3. Características del pensamiento crítico***

De acuerdo con Campos (2007) el pensamiento crítico viene a ser un aspecto propio del ser humano, por tanto, una persona que hace un buen uso del pensamiento crítico reúne una serie de características que lo distinguen. El pensar crítico se hace con base a propósitos definidos; se plantea interrogantes sobre un asunto de interés, para lo cual recoge información, se analiza los mismos, para entender sus implicaciones y consecuencias, con lo cual arribar a conclusiones y soluciones.

Wade (1995) citado por Campos (2007) identifica e indica como características del pensamiento crítico, siendo estas: La formulación de preguntas, definición de un problema, examen de la evidencia, análisis de la premisas y sesgos, evitar el razonamiento emocional, evitar la sobre simplificación, considerar otras alternativas y tolerar la ambigüedad.

Por otro lado, se considera al pensamiento crítico como un proceso que se caracteriza por ser:

- Activo: Donde el sujeto está a cargo del proceso de su pensamiento, controlando su aplicación al asunto respectivo.
- Intensional: Debido a que es un proceso deliberado, orientado a obtener conclusiones.
- Baso en principios: Ya que es un proceso sistemático, razonable, cuidadoso, conducido de acuerdo con estándares reconocidos y que aplica a principios a las premisas, argumentos, creencias, pensamientos previos, cursos de acción, entre otros.

Adicionalmente el pensamiento crítico se desarrolla bajo las siguientes características:

- Es razonable y racional. Un individuo que este empleando el pensamiento crítico no llega a conclusiones precipitadas ni se basa en sus emociones para tomar una decisión; por el contrario, es capaz de recopilar los datos necesarios como para entender una situación por completo, y luego analizarlos para extraer la conclusión más lógica.
- Es reflexiva. Para ejecutar un acto de pensamiento crítico no es suficiente con poder recopilar datos racionales y dejar de lado las emociones. Es decir, una persona que quiera formular un juicio crítico tendrá que ser capaz de reflexionar sobre el tema, de tal manera que se asegure de comprender totalmente lo que está ocurriendo.
- Requiere de la voluntad para investigar sobre un tema. Una persona debe sentir curiosidad sobre un tema o situación solo de esta manera podrá recopilar todos los datos y analizarlos de forma no sesgada, para lo cual es necesario querer conocer realmente lo que ocurre. Por ello, las personas capaces de formular juicios críticos sienten curiosidad de forma innata o, en algunas ocasiones, han aprendido a generársela.
- La persona debe ser capaz de pensar de forma independiente. Aceptando toda la información que recibe, una persona jamás será capaz de desarrollar sus habilidades de pensamiento crítico. Por el contrario, para alguien que quiera conseguirlo debe poder analizar todas las opiniones y hechos que recibe, con el fin de separar los que son ciertos de los que no.

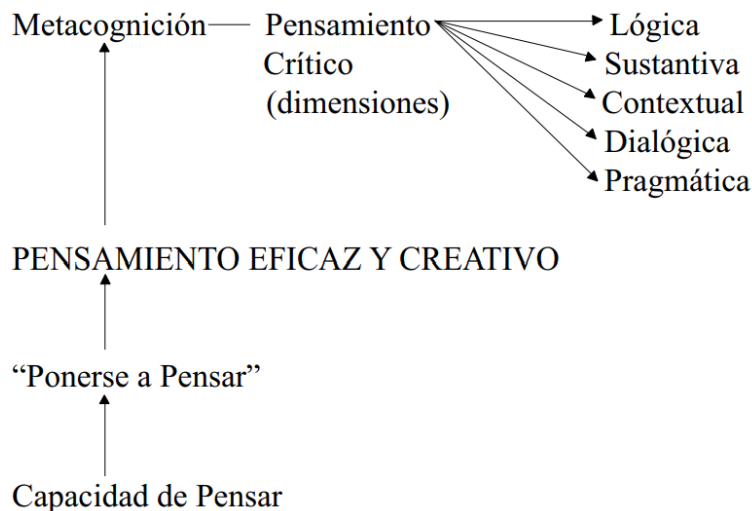
- Requiere de pensamiento creativo. Una persona con pensamiento crítico tiene que ser capaz de encontrar soluciones novedosas a distintos problemas; de esta manera podrá generar sus propias respuestas, aunque nadie más las haya encontrado todavía.
- Tiene que ser imparcial. La persona con la capacidad de generar juicios críticos tiene que poder escuchar todas las versiones de un mismo hecho con el fin de decidir cuál es la verdadera. Por lo tanto, no puede dejarse llevar por sus prejuicios u opiniones previas; los pensamientos sesgados no tienen cabida en una persona que quiera dominar esta habilidad.

#### 2.1.2.4. Niveles del pensamiento crítico

De acuerdo con Villarini (2003) el crecimiento, eficacia y creatividad del pensamiento se halla en la capacidad para el constante autoexamen, autocrítica, autocontrol, y estos aspectos proporcionan y acrecientan la capacidad crítica tomando como punto de partida la metacognición. Haciendo uso de un esquema podemos representar el desarrollo de la capacidad de pensar al pensamiento crítico del modo siguiente:

**Figura 1**

*Desarrollo del pensamiento crítico*



Nota: Obtenido de Villarini (2003), Teoría y pedagogía del pensamiento crítico.

Denominamos pensamiento crítico a la capacidad del pensamiento para examinarse y evaluarse a sí mismo (el pensamiento propio o el de los otros), en términos de cinco niveles del pensamiento crítico. La capacidad para el pensamiento crítico surge de la metacognición.

Cuando la metacognición se lleva a cabo desde cinco perspectivas o niveles críticos, que a lo largo de la historia los seres humanos han ido creando para examinar y evaluar el pensamiento, el pensamiento se eleva al nivel crítico. Estas cinco perspectivas o niveles son las siguientes:

- Lógica: Viene a ser la capacidad para examinarse en términos de la claridad de sus conceptos y la coherencia y validez de los procesos de razonamiento que se lleva a cabo conforme a reglas que establece la lógica.
- Sustantiva: Es la capacidad para examinarse en términos de la información, conceptos, métodos o modos de conocer la realidad que se posean y que se derivan de diversas disciplinas (las cuales representan el conocimiento que se tiene como objetivo y válido).
- Contextual: La capacidad para examinarse en relación con el contenido biográfico y social en el cual se lleva a cabo la actividad del pensamiento y del cual es una expresión.
- Dialógica: La capacidad para examinarse con relación al pensamiento de los otros, para asumir otros puntos de vista y para mediar entre diversos pensamientos.
- Pragmática: La capacidad para examinarse en términos de los fines e intereses que busca el pensamiento y de las consecuencias que produce; analizar las luchas de poder o las pasiones a las que responde el pensamiento

#### **2.1.2.5. *Habilidades del pensamiento crítico***

De acuerdo con Facione (2011) la finalidad del pensamiento crítico es generar un juicio reflexivo basado en un núcleo de desarrollo de habilidades.

Campos (2007) menciona que las habilidades del pensamiento crítico de interpretación, análisis y evaluación se encuentran descritas del cuarto al sexto nivel en la taxonomía de Bloom, la cual incluye: análisis, síntesis y evaluación. En este sentido, el pensamiento crítico explora más allá del último nivel de Bloom al inferir las consecuencias de las decisiones, argumentarlas mediante la explicación en un proceso de diálogo, así como autorregular el aprendizaje para obtener una mejora continua en los niveles de desempeño de la competencia.

**Tabla 1***Habilidades del pensamiento crítico según Facione*

<b>Habilidades</b>	<b>Descripción</b>	<b>Actividades</b>
Interpretación	Comprensión y expresión del significado de la experiencia, situaciones, eventos, juicios, creencias, reglas, procedimientos, etcétera.	Categorización, decodificación del significado y clarificación de conceptos.
Análisis	Identifica las relaciones de inferencia entre declaraciones, preguntas, conceptos, expresiones, etcétera.	Examinación de ideas, detección y análisis de argumentos.
Evaluación	Credibilidad de lo establecido o de otras representaciones como la descripción de una persona, percepciones, experiencia, situaciones, juicios, creencias u opiniones; evalúa las relaciones de inferencia entre declaraciones, preguntas, conceptos, expresiones, etcétera.	Evaluar la credibilidad de demandas y evaluar la calidad de argumentos que se utilizan e inducen o deducen razonamientos.
Inferencia	Identificar y asegurar los elementos que se requieren para crear una conclusión razonable; formar conjeturas e hipótesis; considerar información relevante y deducir las consecuencias provenientes de datos, evidencia, creencias, juicios, opiniones, conceptos, descripciones, etcétera.	Consulta de pruebas, conjetura de alternativas y obtención de conclusiones.
Explicación	Representación coherente de los resultados.	Descripción de métodos y resultados, justificación de procedimientos, objetivos y explicaciones conceptuales, argumentaciones, etcétera.
Autorregulación	Actividad cognitiva de monitoreo autoconsciente. Se emplean habilidades de análisis y evaluación.	Incluye la autoexaminación y autocorrección

Nota: Elaboración propia en base a Facione (2011).

**2.1.2.6. Aspectos relevantes del pensamiento crítico**

En la actualidad las personas se hallan delimitadas por el desarrollo tecnológico y las demandas de una cultura globalizada, exigencias que incluyen aspectos económicos, políticos, éticos, hasta pautas para el ámbito social, educativo y cultural; lo que sitúa a los niños, niñas y jóvenes con la responsabilidad de contar con



herramientas que permitan desenvolverse efectivamente en el propósito de seguir construyendo por un desarrollo humano equilibrado para todos. Es por ello que el pensamiento crítico viene a asumir un rol relevante ya que engloba una serie de aspectos que contribuyen a la mejora en las personas de su análisis, entendimiento, valuación y su manera de actuar.

En base a Anderson et al. (2001) se consideran seis aspectos del pensamiento crítico, de creciente complejidad e íntimamente ligados al proceso de aprendizaje. Los aspectos que se propone son:

- Conocimiento
- Comprensión
- Aplicación
- Análisis
- Síntesis
- Evaluación

Estos aspectos mencionados, se plantean para explicar la progresividad del aprendizaje, y viene a ser un proceso de pensamiento crítico que profundiza en el conocimiento y puede aplicarse a todos los ámbitos de desarrollo.

#### ***2.1.2.7. Rasgos de un buen pensador crítico***

Facione (2011) menciona que para el desarrollo del pensamiento crítico se debe incentivar un espíritu crítico, que partirá de un sondeo de la curiosidad, agudeza mental, una razón dedicada y hambre de adquirir información fiable.

Para López (2012) el reflejo de este espíritu se traduce en un desarrollo que va fuera del aula, en donde el estudiante se destaca por la curiosidad de un gran rango de asuntos, su preocupación por adquirir una buena información, la confianza en sus habilidades para razonar, una disposición para adquirir nuevos puntos de vista y honestidad para encarar sus propios prejuicios (p.7).

Por su parte Campos (2007) un buen pensador crítico presenta los siguientes rasgos:

- a) Racionalidad: uso de razón basada en evidencias.

- b) Autoconciencia: reconocimiento de premisas, prejuicios, sesgos y puntos de vista.
- c) Honestidad: reconocimiento de impulsos emocionales, motivos egoístas, propósitos tendenciosos, etcétera.
- d) Mente abierta: evalúa los diversos puntos de vista, acepta nuevas alternativas, pero a la luz de la evidencia.
- e) Disciplina: es preciso, metódico, comprensivo y exhaustivo, resiste la manipulación y reclamos irracionales y evita juicios apresurados.
- f) Juicio: reconoce la relevancia y/o mérito de premisas y perspectivas alternativas y la extensión y peso de la evidencia.

#### ***2.1.2.8. Diferencias en el pensamiento crítico relacionadas con el género, el nivel académico y el perfil***

Numerosos estudios han investigado las diferencias de género en las habilidades y disposiciones de pensamiento crítico, pero los resultados son muy diversos. Según algunas investigaciones, las mujeres tienen una mayor disposición al pensamiento crítico que los hombres. Fitriani et al. (2018) encontraron que las mujeres tienen una mayor curiosidad y madurez, mientras que los hombres tienen una mayor confianza en sí mismos y una mente abierta. Varios estudios sobre la capacidad de pensamiento crítico también han demostrado que las mujeres tienen mejores habilidades de pensamiento crítico que los hombres. Otros estudios han demostrado que los hombres tienen mejor pensamiento crítico y habilidades explicativas que las mujeres. Leach & Zepke (2011) hallaron que los hombres puntuaron más alto en habilidades de análisis, inducción, deducción, evaluación e inferencia que las mujeres. Otras investigaciones no han mostrado diferencias de género en las habilidades de pensamiento crítico, ni a lo largo de la disposición de pensamiento crítico (Karagöl & Bekmezci, 2015).

Varios estudios han investigado las diferencias en las habilidades de pensamiento crítico entre diferentes disciplinas. Rodzalan & Saat (2015) encontraron que los estudiantes de ciencias sociales tienen un mejor pensamiento crítico que los estudiantes de ingeniería y ciencias. Leach & Zepke (2011) encontraron diferentes resultados a lo largo de los subcomponentes del pensamiento crítico. Los estudiantes de enfermería puntuaron más alto en habilidades analíticas; arte y ciencia, respectivamente estudiantes de enfermería en pensamiento inductivo; mientras que los

estudiantes de arte y ciencias alcanzaron puntajes más altos en inferencia, pensamiento deductivo y evaluación. Al-Mahrooqi & Denman (2020) no encontraron diferencias en el pensamiento crítico de los estudiantes de ciencias y humanidades.

#### ***2.1.2.9. El pensamiento crítico en la pedagogía y como componente en la educación***

Durante décadas, las políticas educativas se han basado en una enseñanza memorística en todos los niveles educativos. Esta es la acción más simple que se ha usado a través de muchos años disimulado bajo el aprendizaje tradicional, que consiste simplemente en acumular información. En la actualidad la enseñanza ha evolucionado por medio de la práctica pedagógica, convirtiéndose de un aprendizaje memorístico a un aprendizaje significativo, que es un reto educativo del siglo XXI. A consecuencia de la era del conocimiento, se implantó un nuevo sentido a la enseñanza que impulsa el pensamiento crítico. Esto permite que los estudiantes puedan verter opiniones, adaptarse a la realidad, fomentar la innovación y la resolución de problemas, consiguiendo de esta manera su más alto nivel académico (Rivadeneira et al., 2019).

La educación a partir del desarrollo del pensamiento crítico no debe intentar desplazar la irremediable percepción sensible con relación al contexto, debido a que el pensamiento crítico como tal, actúa sobre la cotidianidad del sujeto y mientras más utilizado sea el pensamiento crítico, este adquirirá cierto carácter de flexibilidad y adaptabilidad hacia el contexto, pero estas características dependen gradualmente de su forma de razonar e interferir en la realidad que lo rodea. Stratton (1999) determina la importancia que los estudiantes efectúen el desarrollo del pensamiento crítico desde el inicio de su educación, ya que esto les permitirá interactuar de manera propositiva en el ambiente social y político de su comunidad y su participación es el reflejo del propio aprendizaje, el cual implementa el pensamiento crítico como eje de una educación alternativa y con equidad.

El pensamiento crítico desde la labor docente es un ejercicio dispendioso en el sentido que contribuye a formar estudiantes sentí pensantes con criterio para el cambio social que se requiere en la actualidad, pero a la vez, se necesita reformular los instrumentos curriculares y evaluativos emanados del Ministerio de Educación Nacional, de esa manera conlleva a una transformación sustancial de todo el sistema educativo.

La investigación sobre el pensamiento crítico y el uso del pensamiento crítico en la educación ha aumentado significativamente en los últimos años, convirtiéndolo en una de las cuatro habilidades mencionadas con mayor frecuencia en los documentos de política nacional de 152 países (Care et al., 2018). Además, en muchos documentos internacionales, se encuentra entre las habilidades básicas más importantes que se especifica que deben adquirir los individuos. Varios estudios han demostrado que el desarrollo de competencias de pensamiento crítico puede iniciarse a una edad muy temprana y que todos los individuos pueden aprender a pensar críticamente. De manera similar, en su estudio con niños, Aktoprak y Hursen (2022) revelaron que, cuando se crean las condiciones adecuadas, los niños pueden usar estas habilidades antes de lo esperado. Worley (2020) enfatiza la importancia de desarrollar las habilidades de pensamiento crítico de los niños en edad escolar primaria y afirma que el pensamiento crítico debe ser un hábito que se inicie a una edad temprana. La educación del pensamiento crítico diseñada para el nivel de la escuela primaria debe ser apropiada para proporcionar a los estudiantes habilidades como valorar la razón y la verdad, ser de mente abierta, respetar a los demás durante la discusión y estar dispuesto a ver los pensamientos desde otras perspectivas. Los estudios revelan que, para adquirir habilidades de pensamiento crítico con éxito, el pensamiento crítico debe guiar el desarrollo curricular en todos los niveles educativos, y que el pensamiento crítico tiene un papel particular en los programas de educación primaria. Feuerstein (1999) afirma que los programas educativos diseñados con habilidades de pensamiento crítico ayudarán a los estudiantes a ganar autonomía individual como adultos, a participar en la resolución de los problemas sociales en la sociedad como individuos informados, a actuar como observadores críticos, a ser defensores de las instituciones democráticas y sus derechos. derechos naturales, avanzar fácilmente en su campo de estudio y alcanzar el éxito económico. Aunque el pensamiento crítico se puede desarrollar desde edades tempranas, cuando se analizan los grupos de muestra en los estudios en este campo, se revela que estos grupos están compuestos en su mayoría por estudiantes universitarios y menos estudiantes de primaria.

La educación está en la necesidad de implementar en su acción transformadora de sujetos, la intersubjetividad, pero no como interacción solamente sino en todas las potencialidades que esto implica ver la subjetividad, desde lo intelectual, lo emocional, lo ético y lo estético; a lo cual el pensamiento crítico asume un rol esencial debido a

que contribuye a que estos aspectos se incorporen y tallen en el desarrollo de los estudiantes; en este entender y con la implantación de un pensamiento crítico, la educación y la pedagogía reconocerá y resaltará la diversidad que se hace evidente en los estudiantes con capacidades excepcionales globales, en todas las áreas del conocimiento, claro está reconociendo la diversidad.

#### **2.1.2.10. Dimensiones del pensamiento crítico**

De acuerdo con Zaldivar (2010) el pensamiento crítico es la mentalidad que se adopta al analizar y evaluar datos, al plantear problemas y buscar sus soluciones, el sujeto consigue información que puede ser utilizada para tomar decisiones basadas en criterios sólidos. Para comprender los aspectos que componen el estudio, el análisis psicométrico del pensamiento crítico que el autor postula contiene la existencia de tres componentes.

- a) Reconocimiento de asunciones o supuestos; la dimensión considera al individuo como un ser que, por medio de indicios razonables, de reflexión y análisis tiene la capacidad de aceptar con certeza un dato sobre una acción futura, existe un desarrollo cognitivo apropiado y coherente para el accionar.

Al respecto, Cottrell (2017) manifestó que cuando se presenta argumentos la asunción está presente, ya que todo hecho, idea, creencia no validada o comprobada, que subyace en el argumento, corresponde a una asunción, que se concibe como una herramienta fundamental para formular conclusiones. Para Egan (2005), las suposiciones son afirmaciones que se considera como verdaderas cuando el posible hecho es descubierto, estas creencias son manifestadas por los individuos para interpretar el mundo.

- b) Interpretaciones; la dimensión abarca el entendimiento de las conclusiones para llegar a interpretar la realidad, teniendo en cuenta una certeza razonable y en la búsqueda de soluciones a problemas, nos permite razonar de forma crítica determinando hechos, permitiendo la relación con otros, para de esta forma comprender vínculos o relaciones entre la predicción, la observación y la generalización.

Zulmaulida et al. (2018) afirmó que la interpretación parte de la deducción que es aquella capacidad que tienen los seres humanos para tomar una decisión sobre una conclusión brindada a partir de información recabada.

- c) Evaluación de argumentos; en la presente dimensión, se distinguen habilidades y capacidades para narrar, comprender, dar a conocer y argumentar, de forma razonada o débil, de un tema específico; evitando desviarse del tema. La argumentación debe estar acompañada de un alto grado de certeza en cada una de sus premisas, considerando contenido teórico sólido, que permita establecer relaciones lógicas y coherentes, y se fundamente en hechos hipotéticos.

Al respecto, Zulmaulida et al. (2018), considera que evaluar argumentos, es una capacidad que es parte de los educandos, quienes sustentan sus argumentos por medio de preguntas sobre temas específicos, asimismo, autores como Watson y Glaser (2002) aseveran que la evaluación de argumentos para la toma de decisiones comprendería la elaboración de argumentos fuertes o débiles, la distinción de la fuerza de los argumentos estaría dada por la elaboración de enunciados o representaciones con un mayor grado o suficiente certeza, representaciones que tienen en cuenta la experiencia, la creencia, los patrones sociales o culturales, opiniones de expertos, lo que para Facione (2011) sería el soporte de las ideas e información lógicas y coherentes, que requieren de relaciones de inferencia reales entre las afirmaciones, narraciones, cuestionamientos y diferentes formas de representación de la realidad.

Esto indica que el pensamiento crítico está relacionado al quehacer educativo donde el estudiante y toda persona debe obtener autonomía intelectual a través del ejercicio de habilidades cognitivas superiores relacionadas al procesamiento de la información (López, 2012). Lo interesante que el poseer y desarrollar un pensamiento crítico, no solo se circunscribe al campo educativo, sino también en otras áreas tanto personales como laborales.

## 2.2. MARCO CONCEPTUAL

- **Analizar.** Es una acción eminentemente intelectual. Implica el reconocimiento de los elementos que componen un todo, por tanto, es que se los distingue y observa especialmente a cada uno de ellos para de ese modo poder penetrar efectivamente en sus propiedades y principios básicos y así conocer más de su naturaleza, función, entre otras cuestiones (Facione, 2007).
- **Aprendizaje.** Es el proceso a través del cual el ser humano adquiere o modifica sus habilidades, destrezas, conocimientos o conductas, como fruto de la experiencia directa,

el estudio, la observación, el razonamiento o la instrucción (Equipo Editorial Etecé, 2021).

- **Capacidad.** Es el conjunto de recursos y aptitudes que tiene un individuo para desempeñar una determinada tarea. Son las condiciones para poder desempeñar un cierto tipo de tareas o funciones, bien porque es naturalmente apto, en cuyo caso se hablaría de una capacidad potencial o talento, o bien porque ha sido capacitado mediante la educación (Campos, 2007).
- **Conocimiento.** Es un conjunto de representaciones abstractas que se almacenan mediante la experiencia, la adquisición de conocimientos o a través de la observación (López, 2012).
- **Emociones.** Se entiende por emociones al conjunto de reacciones orgánicas que experimenta un individuo cuando responden a ciertos estímulos externos que le permiten adaptarse a una situación con respecto a una persona, objeto, lugar, entre otros. (Significados.com, 2022)
- **Habilidades.** Es la capacidad de alguien para desempeñar de manera correcta y con facilidad una tarea o actividad determinada. De esta manera, se trata de una forma de aptitud específica para una actividad puntual, sea de índole física, mental o social. (Ecoembes, 2020)
- **Habilidades personales.** Denominadas también como habilidades básicas son aquellas destrezas y aptitudes que caracterizan los seres humanos del resto de los seres vivos (Significados.com, 2022).
- **Inteligencia.** Es la capacidad o facultad de entender, razonar, saber, aprender y de resolver problemas. En este sentido se asemeja a conceptos como entendimiento e intelecto. Psicológicamente, inteligencia es la capacidad cognitiva y el conjunto de funciones cognitivas como la memoria, la asociación y la razón. (Significados.com, 2022)
- **Inteligencia emocional.** Hace referencia a las capacidades y habilidades psicológicas que implican el sentimiento, entendimiento, control y modificación de las emociones propias y ajenas. La inteligencia emocional regula las emociones y utiliza esta información propia para crear un comportamiento correcto y adaptado a los objetivos propuestos (Significados.com, 2022).

- **Pensamiento.** Hace referencia a la operación intelectual de carácter individual que se produce a partir de procesos de la razón. Los pensamientos son productos que elabora la mente, voluntariamente a partir de una orden racional, o involuntariamente a través de un estímulo externo (López, 2012).
- **Pensamiento crítico.** Es un proceso que ayuda a organizar u ordenar conceptos, ideas y conocimientos. Este tipo de pensamiento se utiliza para llegar de la forma más objetiva a la postura correcta que debería uno tener sobre un tema (Facione, 2007).
- **Sentimiento.** Es el estado afectivo del ánimo que es provocado por una emoción hacia una persona, animal, objeto o situación. Asimismo, sentimiento también se refiere al hecho de sentir y sentirse (Significados.com, 2022).

## 2.3. ESTADO DE ARTE

### 2.3.1. A nivel internacional

Del Rosal et al. (2016) realizaron una investigación intitulada: “*La inteligencia emocional en estudiantes universitarios: diferencias entre el grado de Maestro en Educación Primaria y los grados en Ciencias*”, la misma que fue publicada en la International Journal of Developmental and Educational Psychology, Badajoz, España.

El estudio *tuvo* como objetivos “conocer el nivel de atención, claridad y reparación emocional. Encontrar diferencias en el nivel de inteligencia emocional según el género. Hallar diferencias en el nivel de inteligencia emocional según el grado donde se encuentran *matriculados* los estudiantes universitarios” (p.54).

Metodológicamente el estudio empleó un diseño no experimental, de corte transversal o transeccional; la *muestra* estuvo constituida por 358 estudiantes del Grado de Maestro en Educación y Grados en Ciencias de la Universidad de Extremadura; El cuestionario utilizado ha sido el test de autoinforme TMMS-24, una versión reducida y adaptada al castellano.

El estudio obtuvo las siguientes conclusiones:

- Si nos centramos en el nivel global de inteligencia emocional, se observó que no se evidencian diferencias significativas en cuanto al género. Hay que destacar que existe una gran controversia en cuanto a las diferencias de género en la



inteligencia emocional y que, en cierta medida, es debida al tipo de instrumento de evaluación que se utilice.

- Por otro lado, y centrándonos en las diferencias que se encontraron en la presente investigación en relación a las dimensiones que conforman la inteligencia emocional según el grado que cursan los estudiantes universitarios, son los maestros en formación inicial quienes obtienen mayores puntuaciones en todas y cada uno de dichas dimensiones, así como en el nivel global de inteligencia emocional.
- Finalmente, destacamos que a pesar de que tradicionalmente la sociedad ha sobrevalorado la inteligencia, desprestigiando otras cualidades de los sujetos, se ha demostrado que este aspecto no es suficiente para garantizar el éxito académico, profesional y personal. La identificación de las competencias emocionales como componentes determinantes de la adaptación de los sujetos a la sociedad, ha propiciado el estudio de la influencia de la inteligencia emocional en el rendimiento académico, así como de otras variables motivacionales y actitudinales e incluso son numerosos los estudios que encuentran una relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico

Barraza y González (2016) *realizaron* una investigación intitulada: “*Rendimiento académico y autopercepción de inteligencias múltiples e inteligencia emocional en universitarios de primera generación*”, la misma que fue publicada en la Revista Actualidades Investigativas en Educación, INIE de la Universidad de Costa Rica, San José.

El estudio tuvo como *objetivo* “determinar la relación entre la autopercepción de inteligencias múltiples e inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes de nivel universitario de diversas carreras de la Universidad Santo Tomás-La Serena” (p.1).

Metodológicamente se *empleó* un enfoque cuantitativo, teniéndose como muestra a 252 estudiantes de nivel universitario a quienes se aplicó la escala TMMS-24 para la evaluación de la autopercepción de inteligencia emocional y la escala MIDAS-teens para la evaluación de la autopercepción de inteligencias múltiples.

El estudio obtuvo las siguientes conclusiones:

- Se esperaba que al menos algunas de las variables estudiadas pudieran predecir el rendimiento final de los alumnos, pero esto no fue refrendado por los datos.
- En este sentido, es posible que la relación de estas variables pueda hacerse más notoria en niveles avanzados del currículo formativo que implican mayor exigencia emocional y académica
- A este respecto, la evidencia aportada por los estudios antes mencionados da cuenta que la relación entre las distintas inteligencias y el rendimiento académico de estudiantes responde a diseños de clases y métodos de evaluación que consideran la percepción de habilidad del alumnado como un insumo importante para la planificación del trabajo en aula.
- Pese a que no fue posible establecer la relación causal de las variables en estudio, sí fue posible establecer una relación asociativa de carácter débil entre el rendimiento académico y el componente atención emocional, además de la relación directa entre el rendimiento académico y la autopercepción de inteligencia lingüística, kinestésica y lógico-matemática. Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran que al haber un rendimiento académico elevado es esperable que la atención emocional sea menor.
- Respecto a las correlaciones encontradas entre el rendimiento académico y la autopercepción de las inteligencias múltiples, se constató que solo la autopercepción de inteligencia lógico-matemática, kinestésica y lingüística se asocia a los niveles de logro. En cuanto a que la inteligencia lógico-matemática, en tanto habilidad o percepción de habilidad, pareciera ser la que más se relaciona al rendimiento académico.
- Sin embargo, en cuanto a la descripción de las inteligencias múltiples, es posible constatar que en promedio todas ellas se encuentran en un nivel de desarrollo medio a alto, al igual que las dimensiones de la inteligencia emocional autoinformada, las cuales se ubican en un rango de adecuado.
- El alumnado con una visión más positiva de sus habilidades presentaría una mayor predisposición a obtener buenos rendimientos académicos, donde la autopercepción de habilidad que cada estudiante haya desarrollado a lo largo de su proceso educativo puede constituirse en una limitante o un factor potenciador de la probabilidad de éxito en la etapa universitaria.

Núñez et al. (2017) realizaron una investigación intitulada: “*El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del aprendizaje basado en problemas*”, la misma que fue publicada en la Revista Iberoamericana de Educación Superior, de la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.

El estudio tuvo como objetivo “encontrar el beneficio del aprendizaje basado en problemas en el desarrollo de las competencias genéricas del pensamiento crítico” (p.84).

Metodológicamente se empleó un método mixto con un diseño embebido y de tipo transeccional en un grupo de 27 personas a quienes se les aplicó los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de competencias genéricas individuales, sección de pensamiento crítico.

El estudio obtuvo las siguientes conclusiones:

- Retomando la importancia de la inclusión de la educación basada en competencias para la formación de individuos capaces de hacer frente a las demandas de la sociedad e identificando al pensamiento crítico como una forma reflexiva y constructiva del conocimiento; se propuso emplear la estrategia del ABP como forma de favorecer competencias genéricas e individuales en alumnos de educación superior.
- El trabajo en aula, utilizando técnicas de enseñanza- aprendizaje innovadoras, permite involucrar al grupo favoreciendo la participación activa. Además, es posible observar cómo habilidades tan importantes para el aprendizaje se van desarrollando a la vez que la problemática presentada se va resolviendo.
- Por lo tanto, la presente investigación demuestra que el ABP favorece las competencias relacionadas al juicio de una situación específica, con datos objetivos y subjetivos. En respuesta a la pregunta de investigación planteada ¿el ABP fomenta el desarrollo del pc en alumnos de la licenciatura de Nutrición de una universidad privada?, se podría decir que, de acuerdo con los resultados obtenidos el estudio no incidió en el desarrollo de manera significativa. Por lo tanto, dentro de los objetivos planteados, se logró llegar al objetivo general, que era determinar si existe desarrollo del pc por medio del ABP.

- Para el objetivo específico se dio evidencia de que el análisis, reflexión, síntesis, interpretación e inferencia son aplicables cuando se utiliza la técnica mencionada. Para generar PC se requiere un aprendizaje activo. Aprender un concepto para internalizarlo, aplicarlo y observar el valor de lo aprendido para poder evaluar y autoevaluar como parte integral del conocimiento.
- La investigación da apertura a nuevas posibilidades de seguir indagando sobre la temática expuesta. Evidencia que la relación entre el PC y el ABP ya se encuentra documentada. Los resultados de esta investigación no deben ser desalentadores, al contrario, tomando en cuenta las ventajas del método, podemos plantear nuevas líneas de investigación.
- El trabajo en aula es un reto continuo en el cual debemos innovar todos los días para favorecer los procesos de aprendizaje. El papel del docente es ser activo en este proceso, buscando las herramientas necesarias para consolidar un aprendizaje que debe tener impacto sustancial en el desarrollo personal y académico de los jóvenes. Siempre teniendo presente que enseñar por competencias favorece a la formación de personas integrales y competentes en una sociedad que requiere de seres emprendedores, ávidos de conocimiento y con capacidad de hacer frente a los retos que el mundo está demandando.

Hammer y Padilla (2015), realizaron una investigación intitulada: “*Relación entre pensamiento crítico y complejidad discursiva en estudiantes universitarios*”, la misma que fue publicada en Onomázein Revista de lingüística, filología y traducción, de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.

El estudio tuvo como objetivo “develar aspectos de la relación entre capacidad o nivel de pensamiento crítico y grado o complejidad discursiva formal del discurso de estudiantes universitarios” (p.185).

Metodológicamente la investigación es de carácter exploratorio, con un enfoque de naturaleza mixta (cuantitativo y cualitativo); se empleó como instrumento de medición la prueba conocida como Tasks in Critical Thinking (TCT).

El estudio obtuvo las siguientes conclusiones:

- El trabajo ha permitido poner de manifiesto inicialmente ciertas operaciones cognitivas asociadas con la competencia lingüística: adjuntar, particularizar y especificar, cuyo rol, como se ha sugerido, consiste en desplegar en el discurso en

sentido top down la macroestructura textual, provocando, en consecuencia, distintos grados de densidad, textura o complejidad discursiva, con arreglo al nivel de pensamiento crítico que posea el sujeto enunciador y afectando por ello la coherencia.

- El cruce de la información proporcionada por el test Task in Critical Thinking y la obtenida cualitativamente por medio del procedimiento establecido en la grounded theory nos ha permitido aproximarnos a aspectos de la relación entre pensamiento y lenguaje, particularmente en lo que guarda relación con los dominios específicos de los módulos de cognición involucrados.
- A partir de la muestra sometida a análisis, es posible afirmar que existe relación de asociación entre capacidad o nivel de pensamiento crítico y complejidad discursiva. Esta corre desde la complejidad discursiva hacia el pensamiento crítico. Los sujetos de la muestra que manifiestan, en efecto, alta o muy alta complejidad discursiva presentan a su vez alto o muy alto pensamiento crítico, en términos generales.
- La asociación inversa no es posible establecerla. Esto orienta la reflexión en el sentido de que aparentemente resulta más fácil adquirir pensamiento crítico que desplegarlo textualmente en la forma de un discurso. La operación de textualización, en otras palabras, compromete también otra u otras variables no descritas en este trabajo.
- La condición de complejidad discursiva resulta ser la expresión de una competencia poco común que detentan ciertos sujetos que manifiestan características cognitivas representadas en un alto o muy alto grado de pensamiento crítico. Sin embargo, la condición de alto o muy alto grado de pensamiento crítico no es condición sine qua non de complejidad discursiva. La variable de complejidad discursiva, en este sentido, permite discriminar mucho más que la de pensamiento crítico.
- Este trabajo constituye un aporte inicial en una línea de investigación que debiera, junto con incorporar corpus de distinta naturaleza, proporcionar en sucesivas aproximaciones evidencia respecto de la naturaleza de los nexos que vinculan las proposiciones durante el proceso de generación discursiva, los tipos de relaciones que se establecen entre aquellas y la justificación cognitiva que faculta determinado entramado discursivo.

### 2.3.2. A nivel Nacional

Rosales (2019) realizó una investigación intitulada: *“Inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los cadetes de la Escuela Militar Coronel Francisco Bolognesi Cervantes, Chorrillos, 2018”*, la misma que fue presentada para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima.

El estudio tuvo como objetivo “determinar la relación que existe entre inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los cadetes de la Escuela Militar Coronel Francisco Bolognesi Cervantes, Chorrillos, 2018” (p5).

Metodológicamente el estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, tipo sustantiva y con diseño no experimental transversal correlacional; la muestra estuvo constituida por 156 participantes a quienes se les aplicó dos cuestionarios de inteligencia emocional y pensamiento crítico.

El estudio obtuvo las siguientes conclusiones:

- La inteligencia emocional se relaciona significativamente con el pensamiento crítico en los cadetes de la Escuela Militar Coronel Francisco Bolognesi Cervantes, Chorrillos, 2018 ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,906, siendo correlación positiva muy alta).
- La dimensión interpersonal se relaciona significativamente con el pensamiento crítico en los cadetes de la Escuela Militar Coronel Francisco Bolognesi Cervantes, Chorrillos, 2018 ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,872, siendo correlación positiva muy alta).
- La dimensión intrapersonal se relaciona significativamente con el pensamiento crítico en los cadetes de la Escuela Militar Coronel Francisco Bolognesi Cervantes, Chorrillos, 2018 ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,926, siendo correlación positiva muy alta).
- La dimensión adaptabilidad se relaciona significativamente con el pensamiento crítico en los cadetes de la Escuela Militar Coronel Francisco Bolognesi Cervantes, Chorrillos, 2018 ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,895, siendo correlación positiva muy alta).

- La dimensión impresión positiva se relaciona significativamente con el pensamiento crítico en los cadetes de la Escuela Militar Coronel Francisco Bolognesi Cervantes, Chorrillos, 2018 ( $p < 0,05$ , Rho de Spearman = 0,901, siendo correlación positiva muy alta)

Calderón y Azabache (2018) realizaron una investigación intitulada: “*Técnicas de educación emocional en la inteligencia emocional de ingresantes universitarios*”, la misma que fue publicada en SCIÉNDI Revista Científica de la Dirección de Investigación del Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Nacional de Trujillo.

El estudio tuvo como objetivo “determinar los efectos de las técnicas de educación emocional en la inteligencia emocional de los ingresantes de la Carrera de Psicología de una universidad privada de Trujillo” (p.239).

Metodológicamente la investigación fue de tipo explicativo y diseño cuasi experimental con pre y post test en un grupo; la muestra estuvo constituida por 78 participantes quienes participaron de 14 sesiones de Técnicas de Educación Emocional diseñadas en el contexto de un programa de acompañamiento o tutoría. El instrumento de medición de la variable dependiente fue el Inventario de Inteligencia Emocional para niños y adolescentes de Reuben Bar-On.

El estudio obtuvo las siguientes conclusiones:

- Se observa que existen diferencias de efecto pequeño en la Inteligencia Emocional en las fases pre y post experimental y en sus componentes Intrapersonal y Adaptabilidad. Esto se refleja en el incremento de estos aspectos emocionales mediante la aplicación de las técnicas de Educación Emocional en los universitarios que participaron del estudio.
- Se justificó la relevancia de la investigación en la adquisición de mayor bienestar personal y social al expresar adecuadamente las emociones. La inexistencia de tamaños de efecto que reflejen diferencias en las fases pre y post experimental de los componentes Interpersonal, Manejo del Estrés y Estado de Ánimo en General, generan la necesidad de nuevos estudios centrados en los aspectos emotivos como estrategia de prevención.
- Estos deben ser incluidos en el currículo; por tanto, se debe mantener la continuidad del uso de técnicas de Educación Emocional a lo largo de la

formación profesional. Futuros estudios deberían ampliar la muestra de participantes a otras carreras profesionales y ciclos académicos, así como la medición de su impacto en otras variables de índole emocional, tales como autoeficacia, estrés académico, ansiedad social, entre otros.

Carhuaricra (2010) realizó una investigación intitulada: *“Trabajo en equipo y desarrollo del pensamiento crítico en la formación docente en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, Perú”*, la misma que fue publicada en la Revista del Encuentro Científico Internacional, Lima.

El estudio tuvo como objetivo “determinar la influencia del trabajo en equipo sobre el desarrollo del pensamiento crítico en la formación docente de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión de Cerro de Pasco, Perú” (p.99).

Metodológicamente el estudio fue de tipo correlacional y de nivel explicativo, se empleó el diseño cuasi experimental con dos grupos, y tratamientos múltiples con pre test y post test; la muestra estuvo constituida por 60 estudiantes. A quienes se les aplicó un cuestionario que contó con 28 reactivos que enfatiza el T. E. y el P. C. y el análisis documental; para la experimentación se desarrollaron las clases mediante trabajos en equipo organizados por el docente de clase en cinco grupos de estudiantes.

El estudio obtuvo la siguiente conclusión:

- La principal conclusión a la que ha llegado la investigación es que el trabajo en equipo influye favorablemente en el desarrollo del pensamiento crítico en la formación docente. Se ha comprobado la influencia favorable del trabajo en equipo expresado en la valoración de sus integrantes sobre el desarrollo del pensamiento crítico, específicamente en el nivel inferencial. Todo ello en el contexto de la formación docente.

Cerrón y Pineda (2016) realizaron una investigación intitulada: *“Metacognición y pensamiento crítico en estudiantes de Lenguas, Literatura y Comunicación de la Universidad Nacional del Centro del Perú”*, la misma que fue publicada en la Revista Horizonte de la Ciencia, revista científica de la Unidad de Posgrado y la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo.

El estudio tuvo como objetivo “determinar la relación existente entre metacognición y pensamiento crítico en estos estudiantes” (p.181).



Metodológicamente la investigación fue de tipo aplicada y de nivel descriptivo, con un diseño descriptivo-correlacional; la muestra de estudio estuvo constituida por 161 estudiantes de la Escuela Profesional de Lenguas, Literatura y Comunicación.

El estudio obtuvo las siguientes conclusiones:

- Existe relación directa y significativa entre metacognición y pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Lenguas, Literatura y Comunicación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú en el año 2016, ya que el coeficiente de correlación rho de Spearman es de 0,627.
- Existe relación directa y significativa entre el pensamiento crítico y la dimensión de conocimiento de la cognición en los estudiantes, ya que el coeficiente de correlación rho de Spearman es de 0,591.
- Existe relación directa y significativa entre el pensamiento crítico y la dimensión de regulación de la cognición en los estudiantes, ya que el coeficiente de correlación rho de Spearman es de 0,626.
- Los estudiantes de la Escuela Profesional de Lenguas, Literatura y Comunicación muestran predominantemente un nivel medio de metacognición, pues el 59% se ubica en este nivel.
- Los estudiantes de la Escuela Profesional muestran predominantemente, un nivel medio de pensamiento crítico, pues el 63% se ubica en este nivel.

## CAPÍTULO III

### HIPÓTESIS Y VARIABLES

#### 3.1. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

##### 3.1.1. Hipótesis general

La inteligencia emocional influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.

##### 3.1.2. Hipótesis específicas

- a) La inteligencia intrapersonal influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.
- b) La inteligencia interpersonal influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.
- c) La inteligencia de adaptabilidad influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.
- d) La inteligencia para el manejo del estrés influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.
- e) La inteligencia para controlar el estado de ánimo influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.

### 3.2. IDENTIFICACIÓN DE VARIABLES

#### 3.2.1. Identificación de variables

**Variable independiente:** Inteligencia emocional

**Dimensiones:**

- Intrapersonal
- Interpersonal
- Adaptabilidad
- Manejo de estrés
- Estado ánimo en general

**Variable dependiente:** Pensamiento crítico

**Dimensiones:**

- Reconocimiento de supuestos o asunciones
- Interpretación
- Evaluación de argumentos

#### 3.2.2. Operacionalización de variables

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Inteligencia emocional	Es el conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y destrezas que influyen en nuestra capacidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio. Como tal, nuestra inteligencia no-cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional (BarOn, 1997).	La inteligencia emocional de los estudiantes universitarios es medible según el grado de progreso de sus habilidades interpersonales, intrapersonales, la adaptabilidad a situaciones problemáticas, el manejo del estrés y su estado de ánimo en general en las distintas actividades académicas en que se desenvuelve, durante su formación profesional.	Intrapersonal	- Comprensión de sí mismo - Asertividad - Autoconcepto - Autorrealización - Independencia	Ordinal
			Interpersonal	- Relaciones interpersonales - Responsabilidad social - Empatía	Ordinal
			Adaptabilidad	- Solución de problemas - Prueba de realidad - Flexibilidad	Ordinal
			Manejo de estrés	- Tolerancia al estrés - Control de impulsos	Ordinal
			Estado ánimo en general	- Optimismo - Felicidad	Ordinal

Pensamiento crítico	Es una de las capacidades superiores evidenciables en las diferentes actividades académicas y cotidianas. Asimismo, es un juicio con propósito y autorregulado que proviene de la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, que puede ser explicado por consideraciones evidentes, conceptuales, metodológicas, contextuales o consideraciones criteriológicas en las que se basa ese juicio. (Flores & Neyra, 2021, pp. 112-113)	Son aquellas habilidades que demuestra el estudiante al momento de tomar decisiones y plantear soluciones ante los problemas que enfrenta.	Reconocimiento de supuestos o asunciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Efectuar juicios o reflexiones</li> <li>- Aptitud ante las situaciones o hechos</li> <li>- Exploración crítica de los hechos</li> </ul>	Ordinal
			Interpretación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Postura frente a las opiniones</li> <li>- Análisis de la opinión o información</li> </ul>	Ordinal
			Evaluación de argumentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Búsqueda de la verdad de los argumentos</li> <li>- Controversia de la veracidad de los argumentos</li> </ul>	Ordinal

Nota: Adaptación realizada de BarOn (1997) respecto a la inteligencia emocional y Flores & Neyra (2021) respecto al pensamiento crítico.

## CAPÍTULO IV

### METODOLOGÍA

#### 4.1. ÁMBITO DE ESTUDIO: LOCALIZACIÓN POLÍTICA Y GEOGRÁFICA

##### 4.1.1. Localización política

El trabajo de investigación se desarrolló en el distrito, provincia y región del Cusco. Específicamente en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

##### 4.1.2. Localización geográfica

Geográficamente la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco se encuentra ubicado al Nor-Este de la ciudad, exactamente a 3.2 km de distancia del centro de la ciudad, y se halla ubicado en las coordenadas geográficas 13°52'19'' Latitud Sur y 71°96'05'' Longitud Oeste.

#### 4.2. TIPO, NIVEL Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

##### 4.2.1. Tipo de investigación

Ñaupas et al. (2014) señalo la importancia de toda observación de los hechos, debido a que se fundamentan en revelar nuevos conocimientos mediante un razonamiento lógico, en tal circunstancia, en el estudio se procuró revisar el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Educación, teniendo como factor interviniente o influyente a la inteligencia emocional. De acuerdo con los alcances antes señalados, teniendo en cuenta el razonamiento lógico se indagó la implicancia de ambas variables, motivo por el cual el estudio estuvo circunscrito en la “*investigación básica, pura o fundamental*”, realizándose la observación de los hechos o fenómenos que forman parte de los estudiantes que se encuentran en plena formación profesional, tal es el caso de la

inteligencia emocional y su influencia en el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante universitario (pp.90-91).

#### **4.2.2. Nivel de investigación**

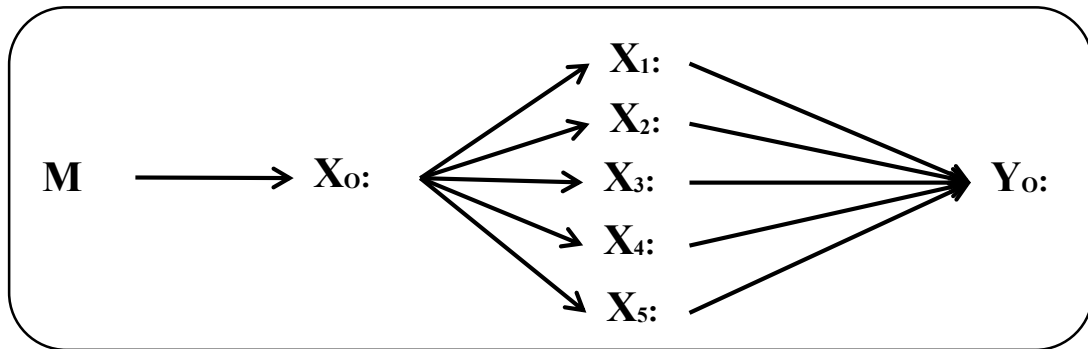
La clasificación de la investigación básica señalada por Ñaupas et al. (2014) distingue tres niveles y de la revisión respectiva el estudio asumió el nivel de “*investigación explicativa*”, porque se planteó un análisis más complejo, profundo y riguroso, centrándose en la verificación de las hipótesis causales o explicativas, esto promueve y evidencia el descubrimiento de nuevas micro teorías sociales que explican las relaciones causales entre la inteligencia emocional como parte del desarrollo del pensamiento crítico, en este caso se realizó considerando las dimensiones de la variable inteligencia emocional y su influencia con la variable pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación (pp.91-92).

#### **4.2.3. Diseño de investigación**

Ñaupas et al. (2014) proponen que los estudios centrados en las causas y efectos ya ocurridos en el contexto real u cotidiano acontecidos durante el desarrollo del estudio y realizada la observación de estos, conllevaron a asumir un *diseño no experimental*, de manera que no se ha realizado intervención intencional en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación. El estudio se fundamentado en demostrar las hipótesis causales, en ese entender el estudio tuvo por “*diseño de investigación causal o explicativa*”, en el sentido de tratamiento de la variable independiente inteligencia emocional y revisar el efecto que causa en el pensamiento crítico de los estudiantes universitarios, en el caso de la recolección de datos, fue realiza en una sola ocasión, con la finalidad de estudiar estadísticamente las causas y efectos de los fenómenos que concurren en la realidad de las variables en estudio (pp.154-158).

Para alcanzar el procedimiento estadístico del *diseño de investigación causal o explicativa*, se realizó previamente la *descripción de las variables mediante la elaboración de tablas de frecuencias y diagrama de barras*, posteriormente, se realizó análisis estadístico bivariado, primero la *relación de las variables mediante Chi cuadrado de Pearson* y para determinar la *correlación con el estadígrafo Gamma* y finalmente el análisis multivariado para demostrar la *causalidad del estudio mediante*

*el estadígrafo regresión logística ordinal*. Además de responder al siguiente diagrama de estudio.



Donde:

$M_1$  = Muestra representativa de la población de estudiantes universitarios.

$X_0$  = Variable independiente: Inteligencia emocional.

$X_1$  = Dimensión intrapersonal.

$X_2$  = Dimensión interpersonal.

$X_3$  = Dimensión adaptabilidad.

$X_4$  = Dimensión manejo de estrés.

$X_5$  = Dimensión estado de ánimo general.

$Y_0$  = Variable dependiente: Pensamiento crítico.

—————> : Causa – efecto entre las variables X, Y.

### 4.3. UNIDAD DE ANÁLISIS

Estuvo conformado por los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

#### 4.3.1. Criterios de inclusión

- Criterio 1. Estudiantes matriculados en el semestre académico 2020-II.
- Criterio 2. Estudiantes que realizaron reinicio de estudios universitarios.

#### 4.3.2. Criterios de exclusión

- Criterio 1. Estudiantes que no presenten reserva de matrícula en el presente semestre académico.
- Criterio 2. Estudiantes que no deseen participar en el estudio.

#### 4.4. POBLACIÓN DE ESTUDIO

##### 4.4.1. Población

La población por considerar estuvo conformada por los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, específicamente, estudiantes de la Sede Cusco, SIN considerar a los estudiantes de la Filial Canas y Espinar, caracterizados de la siguiente manera:

**Tabla 2**

*Estudiantes matriculados de la Escuela Profesional de Educación Primaria y Secundaria Sede Cusco del semestre académico 2021-I por especialidad*

ESPECIALIDAD	# ESTUDIANTES	PORCENTAJE
Ciencias Naturales	169	11,4%
Ciencias Sociales	306	20,7%
Educación Física	213	14,4%
Educación Primaria	321	21,7%
Lengua y Literatura	296	20,0%
Matemática y Física	172	11,6%
<b>Totales</b>	<b>1477</b>	<b>100,0%</b>

Nota: Obtenido de la Dirección de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNSAAC.

El total de estudiantes considerados en el estudio asciende a un total de 1477. Agrupados por especialidades.

#### 4.5. TAMAÑO DE MUESTRA

La muestra fue seleccionada mediante la aplicación del muestreo probabilístico, para lo cual se tiene la siguiente fórmula para el cálculo de la muestra para población finita. Según Johnson & Kuby (2008) para calcular la muestra representativa de la población es la siguiente:

$$n = \frac{Z_{(1-\alpha/2)}^2 * Np(1-p)}{Z_{(1-\alpha/2)}^2 * p(1-p) + (N-1)(E)^2}$$

N (Población) : 1477

Z (Desviación estándar) : 1,96



p (Probabilidad ocurrencia del evento)	: <b>0,90</b>
q (Probabilidad desfavorable de ocurrencia del evento)	: <b>0,10</b>
E (Margen de error)	: <b>0,05</b>
<b>n (Muestra)</b>	: <b>126,54</b>

De los resultados de la muestra se tiene un total de 127 estudiantes matriculados en el semestre académico 2021-I. Adicionalmente se realizó el ajuste proporcional por cada especialidad de la Escuela Profesional de Educación, con el fin de cumplir con la técnica muestral probabilística sistemática, quedando, conformando la cantidad muestral de la siguiente manera, conforme con lo señalado por Johnson & Kubby (2008):

**Tabla 3**

*Tamaño muestral de estudiantes matriculados en el semestre académico 2021-I por especialidad de las Escuelas Profesionales de Educación Secundaria y Primaria*

ESPECIALIDAD	# ESTUDIANTES	PORCENTAJE
Ciencias Naturales	15	11,8%
Ciencias Sociales	26	20,5%
Educación Física	18	14,2%
Educación Primaria	28	22,0%
Lengua y Literatura	25	19,7%
Matemática y Física	15	11,8%
<b>TOTALES</b>	<b>127</b>	<b>100,0%</b>

Nota: Obtenido de la Dirección de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la UNSAAC.

#### 4.6. TÉCNICAS DE SELECCIÓN DE MUESTRA

Se consideró la técnica muestral probabilística sistemática, porque se fundamenta en seleccionar proporcionalmente de acuerdo con las especialidades al cual pertenecen los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

#### 4.7. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

##### 4.7.1. Técnica

La *encuesta* como técnica de la recolección de datos es un procedimiento que está en relación con el diseño de la investigación, es decir, con la finalidad de alcanzar

los objetivos propuesto, que fueron recopilados en un determinado momento, a solicitud y la autorización respectiva de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación (Bernal, 2010, p.250-256).

#### 4.7.2. Instrumento

El *cuestionario* estuvo conformado por un conjunto de preguntas cuyo fin es generar los datos necesarios, con el propósito de alcanzar a demostrar los objetivos e hipótesis de la investigación, siendo un plan formal para recabar la información de la unidad de análisis, que este caso son los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación (Bernal, 2010, p. 250).

Para el proceso de recolección de los datos de la investigación se aplicará las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos:

**Tabla 4**

*Técnicas e instrumentos utilizados en el estudio*

Variable(s)	Técnica (s)	Instrumento (s)
Inteligencia emocional	Encuesta	Cuestionario de inteligencia emocional
Pensamiento crítico	Encuesta	Cuestionario de pensamiento crítico

El *cuestionario de inteligencia emocional* contó con la validación respectiva, de acuerdo con su ficha técnica se denomina BarOn EQ-i:YV. “*Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn*” versión para jóvenes, cuyos autores son Reuven Bar-On y James D. A. Parker, adaptación española por García et al. (2018), la forma de aplicación puede ser individual o colectiva, el ámbito de aplicación puede ser válido para niños, niñas y jóvenes de 7 a 18 años. La duración de aplicación del cuestionario es de 20 a 25 minutos. La finalidad es evaluar la inteligencia emocional y de sus diferentes componentes socioemocionales por medio de varias escalas y un índice de inteligencia emocional total.

En el caso del cuestionario de pensamiento crítico, estuvo validado y se adaptó según los datos de la ficha técnica, cuyo nombre es “*Test de pensamiento crítico*”, cuyo autor es Pablo J. L. Zaldívar, profesor de la Universidad de Zaragoza. Versión para jóvenes universitarios de 16 a 25 años, conformado por 20 ítems, donde cada ítem es puntuado según su grado de acuerdo y coincidencia con él. La forma de

administración o aplicación es individual con una duración de aproximadamente de 30 minutos.

#### 4.8. TÉCNICA DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para el procesamiento de los datos y su posterior análisis e interpretación se hizo uso de los métodos estadísticos que responden al comportamiento de las variables, para tal hecho se contará con la asistencia del software estadístico SPSS v22 (idioma español) y la aplicación de Microsoft Office Excel 2016 para el rediseño las tablas y gráficos correspondientes con una mejor presentación según el cuadro de Operacionalización de variables y dimensiones. Con este fin se realizará previamente el análisis estadístico descriptivo de ambas variables con sus respectivas dimensiones, y luego la prueba de hipótesis respectiva, según la naturaleza cualitativa de ambas variables y sus dimensiones, siguiendo la siguiente secuencia:

**a) Estadísticos descriptivos.** Los datos de las variables **inteligencia emocional** y **pensamiento crítico**, se realizó el análisis estadístico descriptivo según los datos obtenidos del cuestionario, donde cada tabla contiene:

- Frecuencia absoluta (fi), que representa el recuento de cada categoría.
- Frecuencia relativa (ni%), es la división de cada recuento por categoría con el total y representado en tantos por ciento.
- El gráfico de barras apilada.

**b) Estadísticos inferenciales.** Luego del procesamiento de datos de las variables independiente y dependiente se realizó la prueba de hipótesis mediante el contraste estadístico Chi cuadrado de Pearson, con un nivel de confianza de 95% y nivel de significancia del 5%. El estadígrafo Chi cuadrado de Pearson, evalúa el comportamiento de las frecuencias observadas y esperadas de los datos de una tabla cruzada y viene dado por la siguiente fórmula:

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}$$

$\chi^2$  : Valor de Chi cuadrado.

fe : Frecuencia esperada.

fo : Frecuencia observada.

Para el caso del estadígrafo de simetría o fuerza de la relación se hizo uso del estadígrafo Gamma cuyo valor va de 0 a +1 y de -1 a 0, cuando el valor de Gamma es positivo entonces se trata de una relación positiva, como ocurrió en el caso de los resultados de la investigación.

La demostración de la hipótesis general fue posible a través del análisis multivariado, para tal hecho se hizo uso del estadígrafo regresión logística ordinal, debido a que los datos analizados son resultado de la baremación efectuada a cada variable. La fórmula del estadígrafo en mención es:

$$\text{Prob}(Y_i = 1) = \frac{1}{1 + e^{-[\text{LIMIT}_1 - (\beta_1 X_{1i} + \beta_2 X_{2i})]}}$$

#### 4.9. TÉCNICA PARA DEMOSTRAR VERDAD O FALSEDAD DE LAS HIPÓTESIS PLANTEADAS

##### a) Contrastes estadístico Chi cuadrado de Pearson

La tabla de contingencia arrojó mucha luz al estudio, pero no basta con interpretar la tabla. Se buscó conseguir una expresión numérica que indique el grado en que existe relación. En términos generales, una buena estrategia para cuantificar una relación es idear un índice o estadístico que mida la distancia que existe entre lo que ocurre y lo que cabría ocurrir si no hubiera absolutamente nada de relación, es decir, si ambas variables fueran totalmente independientes. Si no hay ninguna distancia entre ambas situaciones, el índice suministra el valor 0. Conforme más lejos se encuentre de 0, estará indicando mayor grado de relación.

La distancia en la escala de cantidades que se está manejando. Si tenemos muchos datos y pocos valores, por ejemplo, las frecuencias serán muy elevadas y las distancias menos relevantes. Este recurso está muy bien, aunque como vamos a ver no resuelve todos los problemas. Pearson utilizó la letra griega  $\chi$ , que se lee chi o ji. Como las diferencias son cuadráticas, se la conoce como Chi cuadrado de Pearson y se simboliza con  $\chi^2$ . Por lo tanto, la expresión de cálculo es:

$$\chi^2 = \sum \frac{(fo_i - fe_i)^2}{fe_i}$$

### b) Regla de decisiones para la prueba de hipótesis

$H_0$ : Ambas variables son independientes (p-valor > 5%)

$H_1$ : Ambas variables son dependientes (p-valor < 5%)

### 4.10. FIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE LAS VARIABLES

Teniendo en cuenta a el autor Ruíz (2013) da a conocer los siguientes criterios o niveles de fiabilidad del Alfa de Cronbach.

- En el rango de 0,81 a 1,00 la confiabilidad es muy alta.
- En el rango de 0,61 a 0.80 se considera una confiabilidad alta.
- En el rango de 0,41 a 0.60 se considera una confiabilidad moderada.
- En el rango de 0,21 a 0,40 se considera una confiabilidad baja.
- En el rango de 0,01 a 0,20 indica una confiabilidad muy baja.

De los resultados del programa estadístico IBM SPSS, se tiene:

#### a) Análisis de fiabilidad de la variable Inteligencia Emocional

<b>Resumen de procesamiento de casos</b>			
		Muestra	Porcentaje
Casos	Válido	127	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	0,0
	Total	127	100,0

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

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	# de ítems
0,804	35

Interpretación:

El resultado obtenido es de 0,804 es > 0,80 por lo tanto permite calificar el instrumento de investigación (Cuestionario de inteligencia emocional) con una confiabilidad alta para poder aplicar a la muestra de estudio.

## b) Análisis de fiabilidad de la variable Pensamiento Crítico

<b>Resumen de procesamiento de casos</b>			
		Muestra	Porcentaje
Casos	Válido	127	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	0,0
	Total	127	100,0

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

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>	
Alfa de Cronbach	# de ítems
0,844	20

Interpretación:

El resultado obtenido de 0,844 es  $> 0,81$  por lo tanto nos permite calificar el instrumento de investigación (Cuestionario de pensamiento crítico) con una confiabilidad muy alta para poder aplicar a la muestra de estudio.

#### 4.11. BAREMOS DE LAS VARIABLES

Con el fin de hacer más comprensible los datos, se aplicó los siguientes baremos de las variables en estudio. El baremo viene a ser un procedimiento estadístico, aplicado con el fin de categorizar la variable y hacer posible su interpretación más sencilla y comprensible, o también con el fin de reducir las propiedades métricas de la variable. En el área del conocimiento de la psicología es muy utilizado para identificar concretamente la ocurrencia de un comportamiento o conducta de la persona evaluada, y en lo posible realizar diagnósticos con el fin de realizar tratamientos o intervenciones.

##### 4.11.1. Baremos de la variable inteligencia emocional

Las escalas de la inteligencia emocional fueron procesadas de acuerdo con el siguiente procedimiento:

- a) Sumatoria total de respuestas del instrumento o cuestionario de investigación, conformado por 35 ítems, donde la sumatoria máxima es el producto de 35 por el número de respuestas, que este caso son 5, resultando un puntaje total de 175.
- b) El cálculo del rango de los baremos se realizó teniendo en cuenta el puntaje total de 175 con la diferencia del puntaje mínimo de 35, resultando 140.

- c) El rango para cada escala de la variable resulta de la división de 140/4 -porque se tiene un total de 4 escalas o niveles- resultando 35. Finalmente se ha completado la tabla 5, teniendo en cuenta los valores mínimos y máximos. En el caso de las dimensiones siguen la misma secuencia o procedimiento antes descrito.

**Tabla 5**

*Baremo de la variable inteligencia emocional en estudiantes universitarios*

<b>Variable /Dimensiones</b>	<b>Rango</b>	<b>Escala o nivel</b>	<b>Detalle</b>
Inteligencia emocional	35 – 70	Bajo	El estudiante universitario presenta un nivel bajo al momento de controlar sus emociones.
	71 – 105	Promedio	El estudiante demuestra dificultades para controlar sus emociones.
	106 – 140	Alto	El estudiante presenta un alto grado de capacidad para controlar sus emociones.
	141 - 175	Muy alto	El estudiante no presenta dificultades para lograr controlar sus emociones.
Intrapersonal	7 - 14	Bajo	El estudiante no demuestra asertividad, no se comprende así mismo, no tiene sentido de autorrealización e independencia.
	15 - 21	Promedio	El estudiante demuestra poca asertividad, comprensión de sí mismo, tiene poco sentido de autorrealización e independencia.
	22 - 28	Alto	El estudiante demuestra asertividad, se comprende así mismo, tiene sentido de autorrealización e independencia.
	29 - 35	Muy alto	El estudiante demuestra muy favorablemente asertividad, se comprende así mismo, tiene sentido de autorrealización e independencia.
Interpersonal	7 - 14	Bajo	Le cuesta al estudiante relacionarse con los demás, no tiene mucha responsabilidad social y baja empatía.
	15 - 21	Promedio	El estudiante presenta algunas dificultades para relacionarse con los demás, no tiene mucha responsabilidad social y moderada empatía.
	22 - 28	Alto	El estudiante no presenta dificultades para relacionarse con los demás, tiene mucha responsabilidad social y alta empatía.
	29 - 35	Muy alto	El estudiante se relaciona con facilidad con sus demás compañeros, tiene mucha responsabilidad social y muy alta empatía.

Adaptabilidad	7 - 14	Bajo	El estudiante no tiene la capacidad de dar soluciones a los problemas que se le presenta mucho menos flexibilidad a los cambios.
	15 - 21	Promedio	El estudiante tiene dificultades para demostrar la capacidad de dar soluciones a los problemas que se le presenta mucho menos flexibilidad a los cambios.
	22 - 28	Alto	El estudiante tiene la capacidad de dar soluciones a los problemas que se le presenta asimismo tiene buena flexibilidad a los cambios.
	29 - 35	Muy alto	El estudiante presenta la capacidad de dar soluciones a los problemas con facilidad y cuenta con la mayor flexibilidad a los cambios.
Manejo de estrés	7 - 14	Bajo	El estudiante no tiene tolerancia al estrés y control de impulsos.
	15 - 21	Promedio	El estudiante presenta dificultades para tolerar al estrés y controlar sus impulsos.
	22 - 28	Alto	El estudiante tiene tolerancia al estrés y control de impulsos.
	29 - 35	Muy alto	El estudiante tolera fácilmente al estrés con diversas estrategias y tiene un excelente control de sus impulsos.
Estado de ánimo general	7 - 14	Bajo	El estudiante no demuestra optimismo y felicidad.
	15 - 21	Promedio	El estudiante en algunas ocasiones demuestra optimismo y felicidad.
	22 - 28	Alto	El estudiante constantemente demuestra optimismo y felicidad.
	29 - 35	Muy alto	El estudiante siempre demuestra optimismo y felicidad.

#### 4.11.2. Baremos de la variable pensamiento crítico

Las escalas del pensamiento crítico fueron procesadas de acuerdo con el siguiente procedimiento:

- Sumatoria total de respuestas del instrumento o cuestionario de investigación, conformado por 20 ítems, donde la sumatoria máxima es el producto de 20 por el número de respuestas, que este caso son 5, resultando un puntaje total de 100.
- El cálculo del rango de los baremos se realizó teniendo en cuenta el puntaje total de 100 con la diferencia del puntaje mínimo de 20, resultando 80.
- El rango para cada escala de la variable resulta de la división de  $80/3$  -porque se tiene un total de 3 escalas o niveles- resultando 26,67. Finalmente se ha



completado la tabla 6, teniendo en cuenta los valores mínimos y máximos. En el caso de las dimensiones siguen la misma secuencia o procedimiento antes descrito.

**Tabla 6**

*Baremo de la variable pensamiento crítico en estudiantes universitarios*

<b>Variable /Dimensiones</b>	<b>Rango</b>	<b>Escala o nivel</b>	<b>Detalle</b>
Pensamiento crítico	20 - 46	Bajo	El estudiante no reconoce los supuestos, no interpreta bien y mucho menos evalúa los argumentos.
	47 - 73	Promedio	El estudiante reconoce algunos supuestos y realiza algunas interpretaciones.
	74 - 100	Alto	El estudiante reconoce los supuestos, los interpreta y los evalúa sin dificultad.
Reconocimiento de supuestos o asunciones	10 - 23	Bajo	El estudiante no puede efectuar juicios, reflexiones de los hechos o situaciones, tampoco una exploración crítica.
	24 - 37	Promedio	El estudiante presenta algunas dificultades para efectuar juicios, reflexiones de los hechos o situaciones, tampoco una exploración crítica.
	38 - 50	Alto	El estudiante efectúa juicios, reflexiones de los hechos o situaciones y la exploración crítica con facilidad.
Interpretación	5 - 11	Bajo	El estudiante no mantiene una postura apropiada frente a las opiniones e información.
	12 - 18	Promedio	El estudiante mantiene una postura apropiada frente a las opiniones e información con algunas equivocaciones.
	19 - 25	Alto	El estudiante mantiene una postura apropiada frente a las opiniones e información con facilidad.
Evaluación de argumentos	5 - 11	Bajo	El estudiante no realiza la búsqueda de la información con fin de validar su veracidad.
	12 - 18	Promedio	El estudiante presenta dificultades para realizar la búsqueda de la información con fin de validar su veracidad.
	19 - 25	Alto	El estudiante realiza con facilidad la búsqueda de la información con fin de validar su veracidad.

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 5.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

##### 5.1.1. Resultados de la variable inteligencia emocional

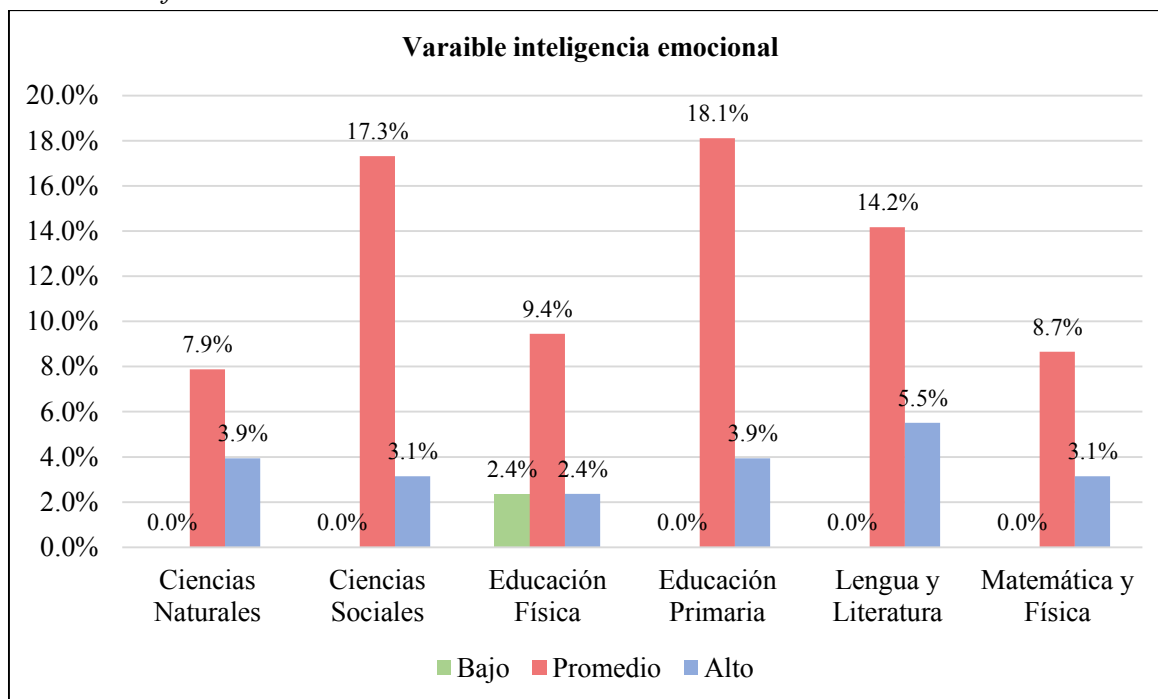
**Tabla 7**

*Estadísticos descriptivos de la variable inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Especialidad	Inteligencia emocional						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%
Ciencias Naturales	0	0,0%	10	7,9%	5	3,9%	15	11,8%
Ciencias Sociales	0	0,0%	22	17,3%	4	3,1%	26	20,5%
Educación Física	3	2,4%	12	9,4%	3	2,4%	18	14,2%
Educación Primaria	0	0,0%	23	18,1%	5	3,9%	28	22,0%
Lengua y Literatura	0	0,0%	18	14,2%	7	5,5%	25	19,7%
Matemática y Física	0	0,0%	11	8,7%	4	3,1%	15	11,8%
Total	3	2,4%	96	75,6%	28	22,0%	127	100,0%

**Figura 2**

*Estadísticos porcentuales de la variable inteligencia emocional en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 7 y Figura 2 se muestra los resultados de los estadísticos descriptivos de la variable inteligencia emocional en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, teniendo que de los estudiantes de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Primaria, Lengua y Literatura y Matemática y Física mayormente se encuentran en el nivel promedio de inteligencia emocional en un 75,6%.

En este sentido se entiende que los estudiantes de las distintas especialidades en su mayoría se ubican en el nivel promedio de inteligencia emocional, es decir que los estudiantes se encuentran en proceso del desarrollo de sus habilidades interpersonales e intrapersonales, así como la adaptabilidad a situaciones problemáticas, el manejo del estrés y su estado de ánimo en general en las diferentes actividades académicas en las que se desenvuelven, todo lo mencionado durante su formación profesional.

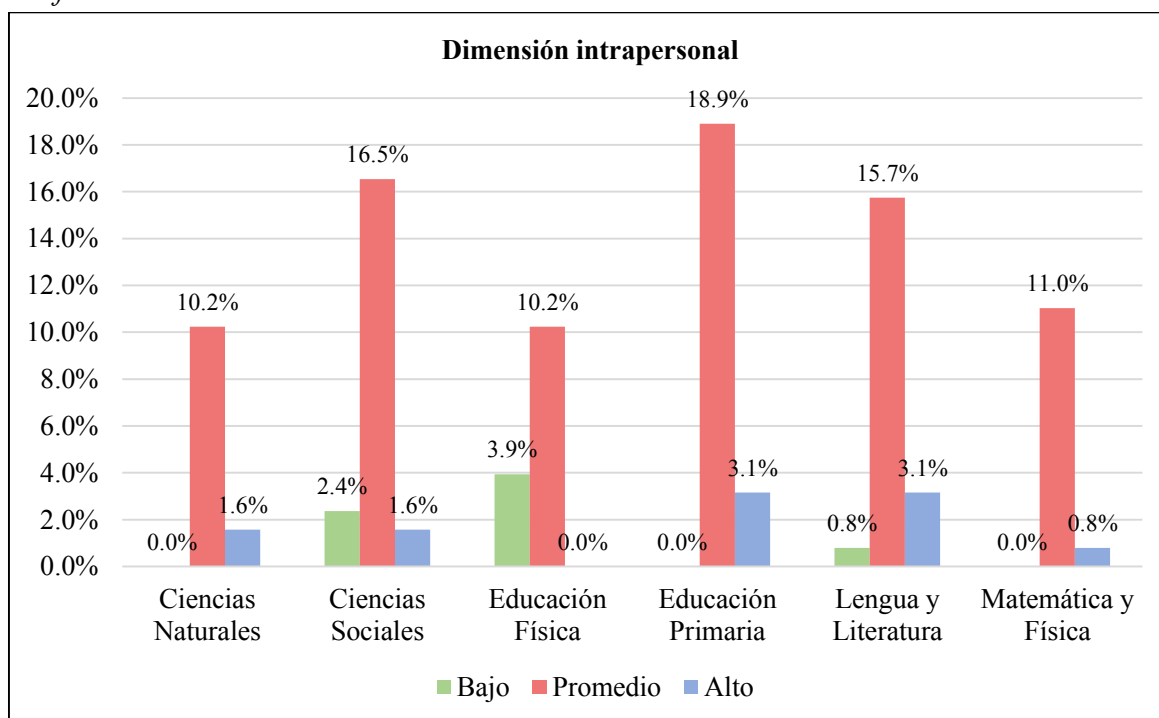
**Tabla 8**

*Estadísticos descriptivos de la dimensión intrapersonal en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Especialidad	Intrapersonal						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%
Ciencias Naturales	0	0,0%	13	10,2%	2	1,6%	15	11,8%
Ciencias Sociales	3	2,4%	21	16,5%	2	1,6%	26	20,5%
Educación Física	5	3,9%	13	10,2%	0	0,0%	18	14,2%
Educación Primaria	0	0,0%	24	18,9%	4	3,1%	28	22,0%
Lengua y Literatura	1	0,8%	20	15,7%	4	3,1%	25	19,7%
Matemática y Física	0	0,0%	14	11,0%	1	0,8%	15	11,8%
Total	9	7,1%	105	82,7%	13	10,2%	127	100,0%

**Figura 3**

*Estadísticos porcentuales de la dimensión intrapersonal en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 8 y Figura 3 se observa los resultados de los estadísticos descriptivos de la dimensión intrapersonal en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, de manera que de los estudiantes de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Primaria, Lengua y Literatura y Matemática y Física la mayoría se encuentran en el nivel promedio de la dimensión intrapersonal en proporción de 82,7%.

De esta manera se hace evidencia de que los estudiantes de las diferentes especialidades mayormente se encuentran en el nivel promedio de la dimensión intrapersonal de inteligencia emocional, entendiéndose así que los estudiantes poseen un nivel intermedio de comprensión de sí mismos, cierto grado de asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.

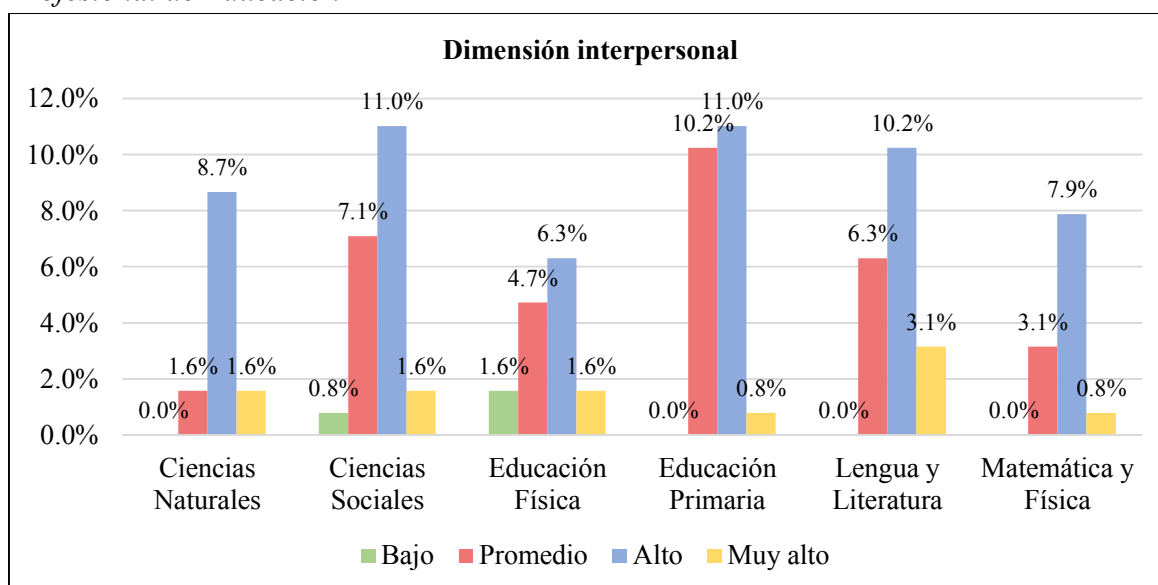
**Tabla 9**

*Estadísticos descriptivos de la dimensión interpersonal en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Especialidad	Interpersonal								Total	
	Bajo		Promedio		Alto		Muy alto			
	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%
Ciencias Naturales	0	0,0%	2	1,6%	11	8,7%	2	1,6%	15	11,8%
Ciencias Sociales	1	0,8%	9	7,1%	14	11,0%	2	1,6%	26	20,5%
Educación Física	2	1,6%	6	4,7%	8	6,3%	2	1,6%	18	14,2%
Educación Primaria	0	0,0%	13	10,2%	14	11,0%	1	0,8%	28	22,0%
Lengua y Literatura	0	0,0%	8	6,3%	13	10,2%	4	3,1%	25	19,7%
Matemática y Física	0	0,0%	4	3,1%	10	7,9%	1	0,8%	15	11,8%
Total	3	2,4%	42	33,1%	70	55,1%	12	9,4%	127	100,0%

**Figura 4**

*Estadísticos porcentuales de la dimensión interpersonal en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 9 y Figura 4 se tiene los resultados de los estadísticos descriptivos de la dimensión interpersonal en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, de

manera que de los estudiantes de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Primaria, Lengua y Literatura y Matemática y Física la mayoría se encuentran en el nivel alto de la dimensión interpersonal en un 55,1%.

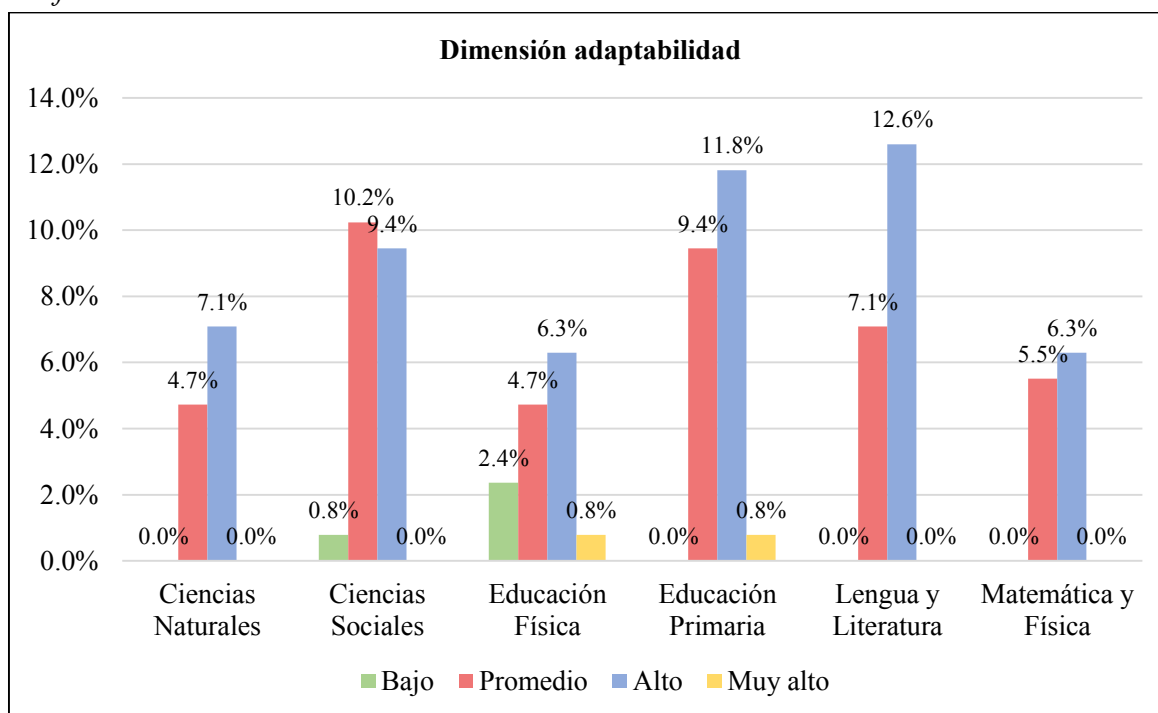
Quedando evidenciado que los estudiantes de las distintas especialidades en su mayoría se ubican en el nivel alto de la dimensión interpersonal de inteligencia emocional, es decir que los estudiantes tienden a tener buenas relaciones interpersonales, una responsabilidad social apropiada y empatía con las personas de su entorno.

**Tabla 10.** Estadísticos descriptivos de la dimensión adaptabilidad en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación

Especialidad	Adaptabilidad								Total	
	Bajo		Promedio		Alto		Muy alto			
	fí	ni%	fí	ni%	fí	ni%	fí	ni%	fí	ni%
Ciencias Naturales	0	0,0%	6	4,7%	9	7,1%	0	0,0%	15	11,8%
Ciencias Sociales	1	0,8%	13	10,2%	12	9,4%	0	0,0%	26	20,5%
Educación Física	3	2,4%	6	4,7%	8	6,3%	1	0,8%	18	14,2%
Educación Primaria	0	0,0%	12	9,4%	15	11,8%	1	0,8%	28	22,0%
Lengua y Literatura	0	0,0%	9	7,1%	16	12,6%	0	0,0%	25	19,7%
Matemática y Física	0	0,0%	7	5,5%	8	6,3%	0	0,0%	15	11,8%
Total	4	3,1%	53	41,7%	68	53,5%	2	1,6%	127	100,0%

**Figura 5**

Estadísticos porcentuales de la dimensión adaptabilidad en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación



### Interpretación:

En la Tabla 10 y Figura 5 se observa los resultados de los estadísticos descriptivos de la dimensión adaptabilidad en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, teniendo que los estudiantes de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Primaria, Lengua y Literatura y Matemática y Física en su mayoría se encuentran en el nivel alto de la dimensión adaptabilidad en un 53,5%.

Se hace evidencia que los estudiantes de las diferentes especialidades mayormente se encuentran en el nivel alto de la dimensión adaptabilidad de inteligencia emocional, entendiéndose así que los estudiantes buscan y dan solución a los problemas, tienden a comprender las situaciones de su entorno siendo realistas y poseen flexibilidad ante los cambios constantes.

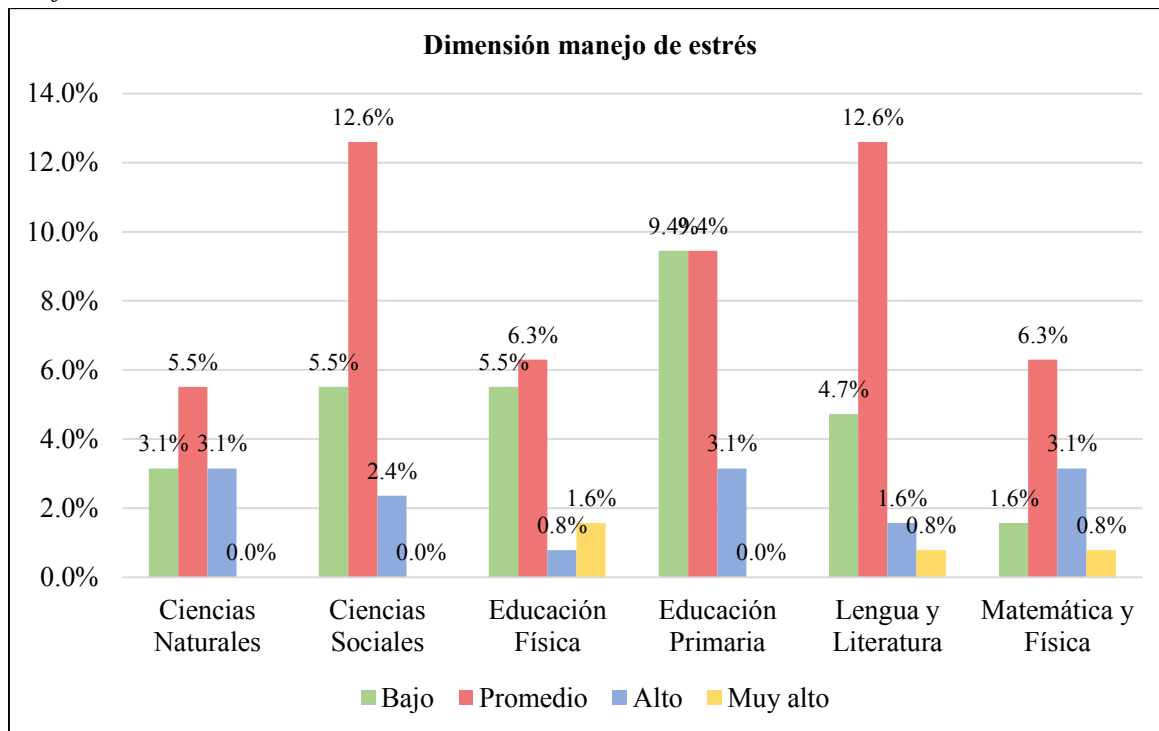
**Tabla 11**

*Estadísticos descriptivos de la dimensión manejo de estrés en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Especialidad	Manejo de estrés								Total	
	Bajo		Promedio		Alto		Muy alto			
	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%
Ciencias Naturales	4	3,1%	7	5,5%	4	3,1%	0	0,0%	15	11,8%
Ciencias Sociales	7	5,5%	16	12,6%	3	2,4%	0	0,0%	26	20,5%
Educación Física	7	5,5%	8	6,3%	1	0,8%	2	1,6%	18	14,2%
Educación Primaria	12	9,4%	12	9,4%	4	3,1%	0	0,0%	28	22,0%
Lengua y Literatura	6	4,7%	16	12,6%	2	1,6%	1	0,8%	25	19,7%
Matemática y Física	2	1,6%	8	6,3%	4	3,1%	1	0,8%	15	11,8%
Total	38	29,9%	67	52,8%	18	14,2%	4	3,1%	127	100,0%

**Figura 6**

*Estadísticos porcentuales de la dimensión manejo de estrés en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 11 y Figura 6 se muestra los resultados de los estadísticos descriptivos de la dimensión manejo de estrés en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, de manera que de los estudiantes de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Primaria, Lengua y Literatura y Matemática y Física la mayoría se encuentran en el nivel promedio de la dimensión manejo de estrés en un 52,8%.

De tal modo que los estudiantes de las diferentes especialidades demuestran que en su mayoría están en el nivel promedio de la dimensión manejo de estrés de la inteligencia emocional, es decir que el grado de tolerancia al estrés de los estudiantes no es el más adecuado ya que debido a diversas situaciones se sienten intranquilos y aún no saben manejar los episodios de estrés, ni controlan sus impulsos apropiadamente.



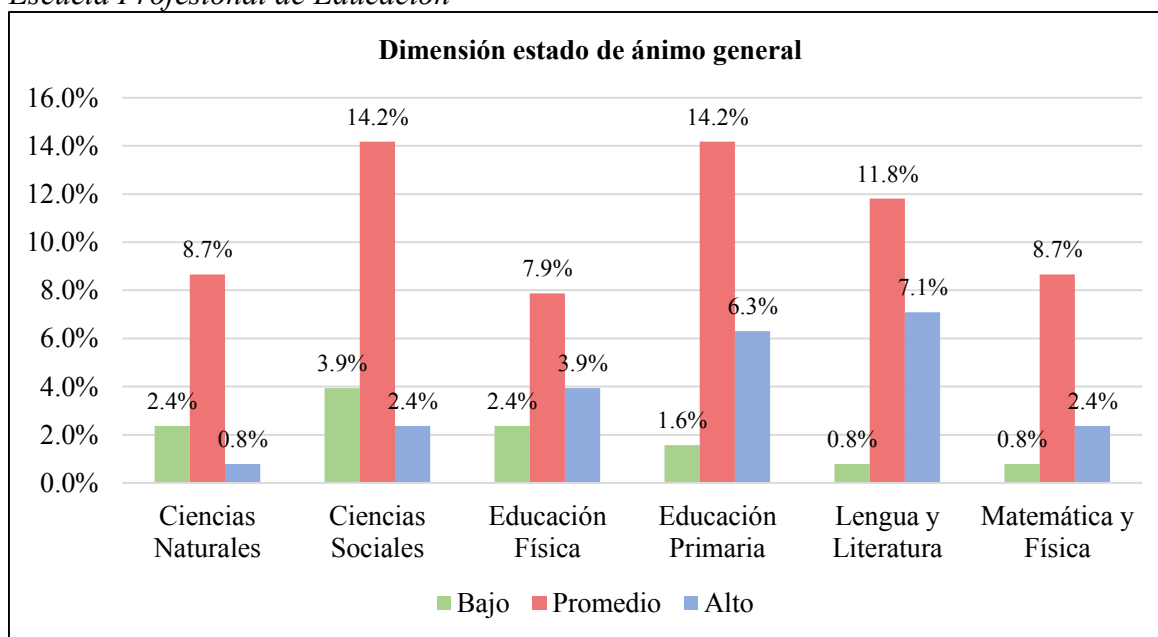
**Tabla 12**

*Estadísticos descriptivos de la dimensión estado de ánimo general en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Especialidad	Estado de ánimo general						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%
Ciencias Naturales	3	2,4%	11	8,7%	1	0,8%	15	11,8%
Ciencias Sociales	5	3,9%	18	14,2%	3	2,4%	26	20,5%
Educación Física	3	2,4%	10	7,9%	5	3,9%	18	14,2%
Educación Primaria	2	1,6%	18	14,2%	8	6,3%	28	22,0%
Lengua y Literatura	1	0,8%	15	11,8%	9	7,1%	25	19,7%
Matemática y Física	1	0,8%	11	8,7%	3	2,4%	15	11,8%
Total	15	11,8%	83	65,4%	29	22,8%	127	100,0%

**Figura 7**

*Estadísticos porcentuales de la dimensión estado de ánimo general en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 12 y Figura 7 se tiene los resultados de los estadísticos descriptivos de la dimensión estado de ánimo general en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, observando que en su mayoría los estudiantes de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Primaria, Lengua y Literatura y Matemática y Física demostraron encontrarse en el nivel promedio de la dimensión estado de ánimo general en un 65,4%.

Por lo tanto, mayormente los estudiantes de las distintas especialidades se encuentran en el nivel promedio de la dimensión estado de ánimo general de la inteligencia emocional, de manera que los estudiantes demuestran tener cierto grado de optimismo y felicidad al desenvolverse en su entorno.

### 5.1.2. Resultados de la variable pensamiento crítico

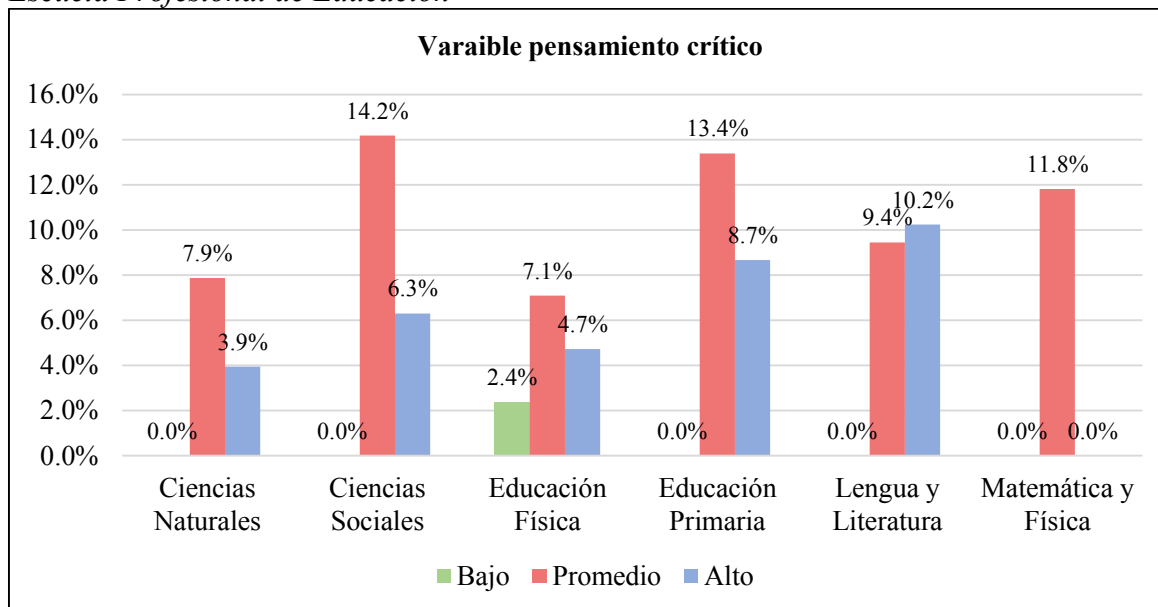
**Tabla 13**

*Estadísticos descriptivos de la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Especialidad	Pensamiento crítico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%
Ciencias Naturales	0	0,0%	10	7,9%	5	3,9%	15	11,8%
Ciencias Sociales	0	0,0%	18	14,2%	8	6,3%	26	20,5%
Educación Física	3	2,4%	9	7,1%	6	4,7%	18	14,2%
Educación Primaria	0	0,0%	17	13,4%	11	8,7%	28	22,0%
Lengua y Literatura	0	0,0%	12	9,4%	13	10,2%	25	19,7%
Matemática y Física	0	0,0%	15	11,8%	0	0,0%	15	11,8%
Total	3	2,4%	81	63,8%	43	33,9%	127	100,0%

**Figura 8**

*Estadísticos porcentuales de la dimensión estado de ánimo general en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 13 y Figura 8 se tiene los resultados de los estadísticos descriptivos de la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación,

observando que de los estudiantes de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Primaria, Lengua y Literatura y Matemática y Física la mayoría se encuentran en el nivel promedio de la variable pensamiento crítico con un 63,8%.

Así queda evidenciado que los estudiantes de las diferentes especialidades respecto al pensamiento crítico poseen mayormente un nivel promedio de este, quiere decir que los estudiantes demuestran ciertas habilidades y aptitudes al momento de tomar decisiones y plantear soluciones ante los problemas que enfrentan.

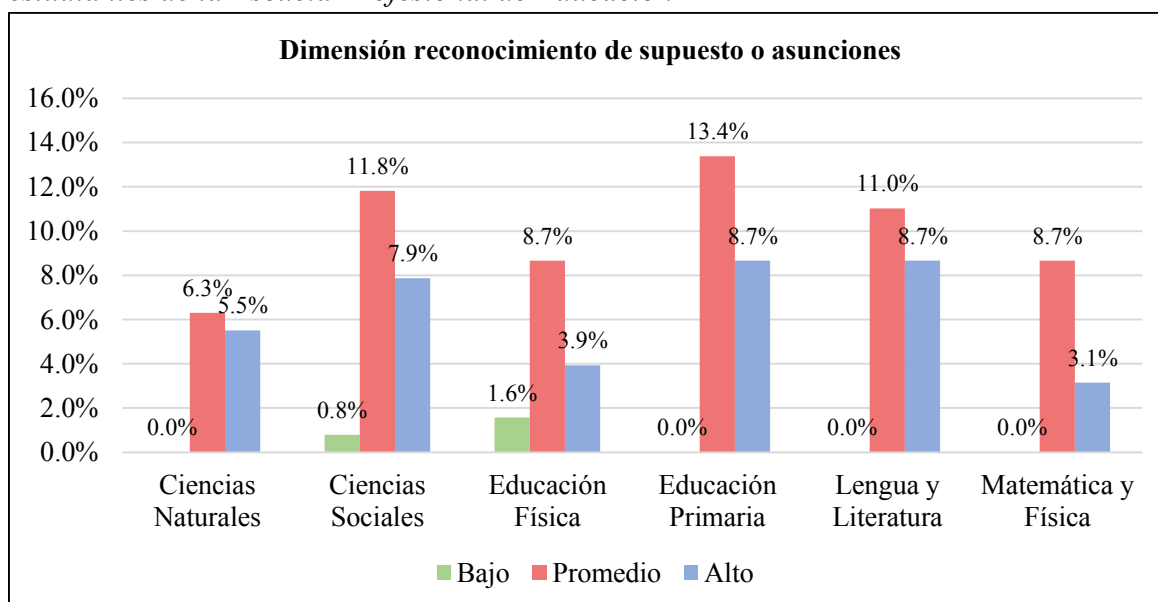
**Tabla 14**

*Estadísticos descriptivos de la dimensión reconocimiento de supuestos o asunciones en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Especialidad	Reconocimiento de supuestos o asunciones						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%
Ciencias Naturales	0	0,0%	8	6,3%	7	5,5%	15	11,8%
Ciencias Sociales	1	0,8%	15	11,8%	10	7,9%	26	20,5%
Educación Física	2	1,6%	11	8,7%	5	3,9%	18	14,2%
Educación Primaria	0	0,0%	17	13,4%	11	8,7%	28	22,0%
Lengua y Literatura	0	0,0%	14	11,0%	11	8,7%	25	19,7%
Matemática y Física	0	0,0%	11	8,7%	4	3,1%	15	11,8%
Total	3	2,4%	76	59,8%	48	37,8%	127	100,0%

**Figura 9**

*Estadísticos porcentuales de la dimensión reconocimiento de supuestos o asunciones en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 14 y Figura 9 se tiene los resultados de los estadísticos descriptivos de la dimensión reconocimiento de supuestos o asunciones en los estudiantes de la Escuela

Profesional de Educación, teniendo que de los estudiantes de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Primaria, Lengua y Literatura y Matemática y Física la mayoría se encuentran en el nivel promedio de la dimensión reconocimiento de supuestos o asunciones en proporción de 59,8%.

Por lo tanto, los estudiantes de las distintas especialidades demuestran que mayormente se encuentran en el nivel promedio de la dimensión reconocimiento de supuesto o asunciones, de modo que los estudiantes en cierta medida efectúan juicios o reflexiones, demuestran una aptitud regular ante situaciones o hechos y ocasionalmente exploran de forma crítica los hechos.

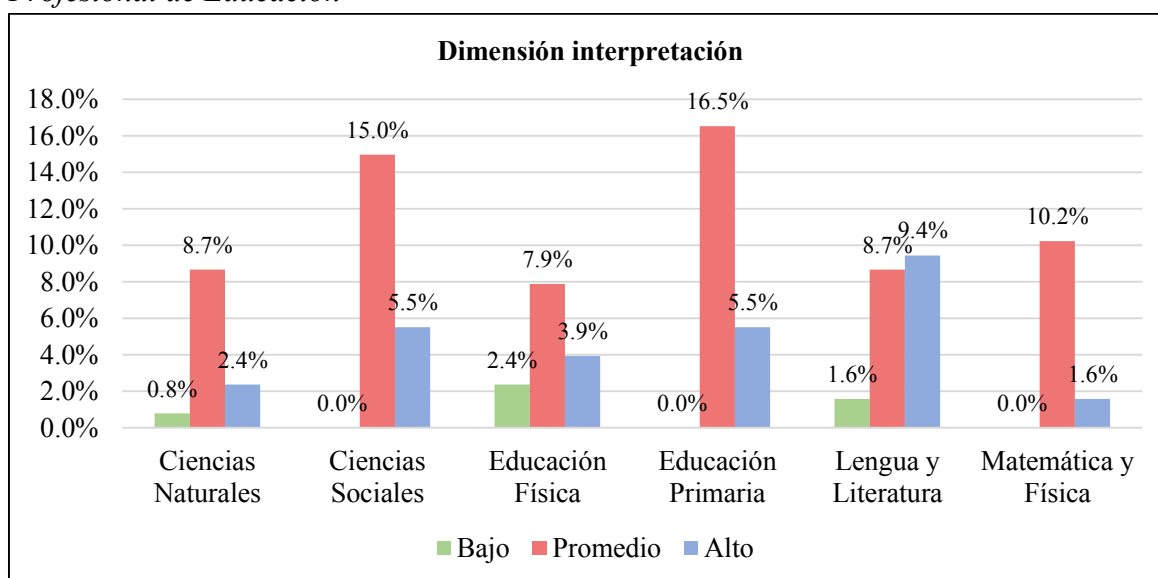
**Tabla 15**

*Estadísticos descriptivos de la dimensión interpretación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Especialidad	Interpretación						Total	
	Bajo		Promedio		Alto		fi	ni%
	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%		
Ciencias Naturales	1	0,8%	11	8,7%	3	2,4%	15	11,8%
Ciencias Sociales	0	0,0%	19	15,0%	7	5,5%	26	20,5%
Educación Física	3	2,4%	10	7,9%	5	3,9%	18	14,2%
Educación Primaria	0	0,0%	21	16,5%	7	5,5%	28	22,0%
Lengua y Literatura	2	1,6%	11	8,7%	12	9,4%	25	19,7%
Matemática y Física	0	0,0%	13	10,2%	2	1,6%	15	11,8%
Total	6	4,7%	85	66,9%	36	28,3%	127	100,0%

**Figura 10**

*Estadísticos porcentuales de la dimensión interpretación en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



### Interpretación:

En la Tabla 15 y Figura 10 se muestra los resultados de los estadísticos descriptivos de la dimensión interpretación en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, de manera que de los estudiantes de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Primaria, Lengua y Literatura y Matemática y Física en su mayoría se encuentran en el nivel promedio de la dimensión interpretación con un porcentaje de 66,9%.

De esta forma queda evidencia de que los estudiantes de las diferentes especialidades están en su mayoría en el nivel promedio de la dimensión interpretación, es decir que los estudiantes tienen cierta postura frente a las opiniones de los demás y las propias, además de que realizan un análisis de la opinión o información de forma regular.

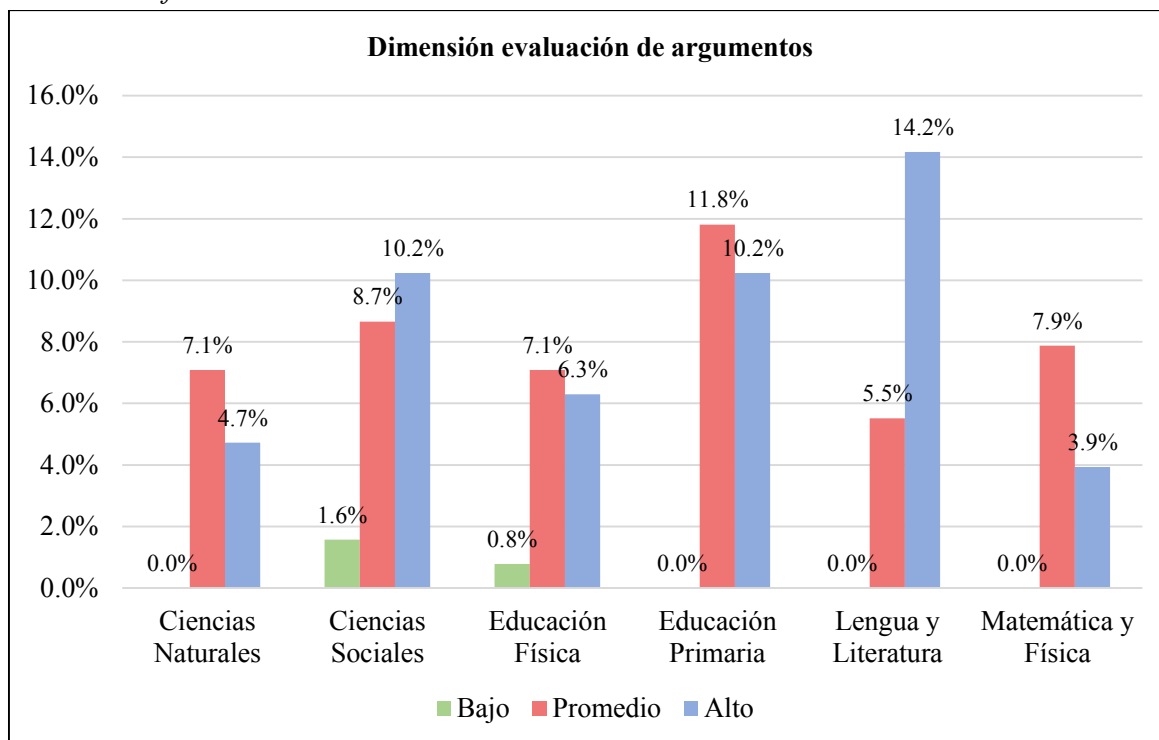
**Tabla 16**

*Estadísticos descriptivos de la dimensión evaluación de argumentos en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Especialidad	Evaluación de argumentos						Total	
	Bajo		Promedio		Alto		f <sub>i</sub>	ni%
	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%	f <sub>i</sub>	ni%		
Ciencias Naturales	0	0,0%	9	7,1%	6	4,7%	15	11,8%
Ciencias Sociales	2	1,6%	11	8,7%	13	10,2%	26	20,5%
Educación Física	1	0,8%	9	7,1%	8	6,3%	18	14,2%
Educación Primaria	0	0,0%	15	11,8%	13	10,2%	28	22,0%
Lengua y Literatura	0	0,0%	7	5,5%	18	14,2%	25	19,7%
Matemática y Física	0	0,0%	10	7,9%	5	3,9%	15	11,8%
Total	3	2,4%	61	48,0%	63	49,6%	127	100,0%

**Figura 11**

*Estadísticos porcentuales de la dimensión evaluación de argumentos en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 16 y Figura 11 se observa los resultados de los estadísticos descriptivos de la dimensión evaluación de argumentos en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, de manera que la mayoría de los estudiantes de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Educación Física, Educación Primaria, Lengua y Literatura y Matemática y Física la mayoría se encuentran en el nivel alto de la dimensión evaluación de argumentos en proporción de 49,6% y el 48,0% para el nivel promedio.

Así es como se evidencia que la mayoría de los estudiantes de las diferentes especialidades se encuentran en el nivel alto de la dimensión evaluación de argumentos, de modo que los estudiantes en ocasiones realizan la búsqueda de la verdad de los argumentos y de vez en cuando ponen en controversia la veracidad de los argumentos.

## 5.2. ANÁLISIS INFERENCIAL

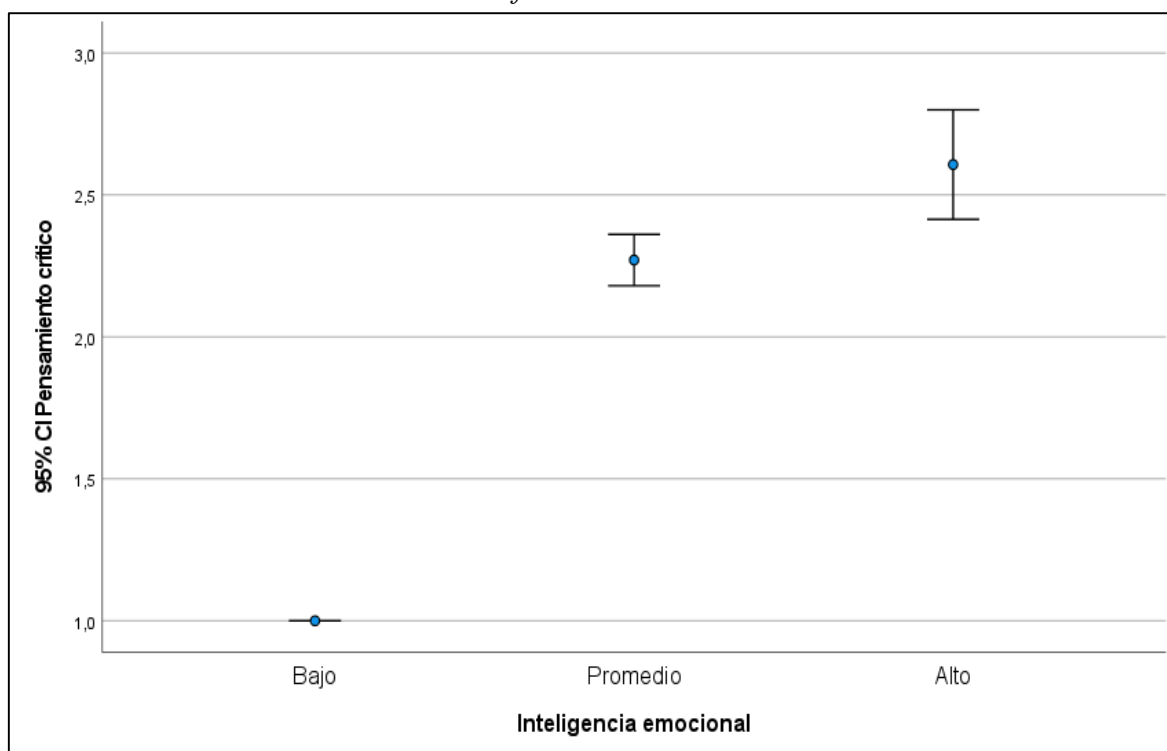
### 5.2.1. Prueba de hipótesis general

**Tabla 17**

*Estadísticos contingentes entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Inteligencia emocional	Pensamiento crítico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%
Bajo	3	2,4%	0	0,0%	0	0,0%	3	2,4%
Promedio	0	0,0%	70	55,1%	26	20,5%	96	75,6%
Alto	0	0,0%	11	8,7%	17	13,4%	28	22,0%
Total	3	2,4%	81	63,8%	43	33,9%	127	100,0%

**Figura 12.** *Barras de error entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 17 y Figura 12 se tiene las frecuencias de los estadísticos contingentes entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación; de modo que entre ambas variables se da una relación directa, observando que si la inteligencia emocional se da en un nivel bajo el pensamiento

crítico alcanza un 2,4% en el nivel bajo, del mismo modo si la inteligencia emocional se da en un nivel alto el pensamiento crítico alcanza un 13,4% en el mismo nivel.

Por lo tanto, mientras más alto sea el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes universitarios, también será alto el nivel de su pensamiento crítico, es decir que si los estudiantes poseen adecuadas habilidades interpersonales e intrapersonales, se adaptan fácilmente a situaciones problemáticas, tienen un buen manejo del estrés y buen estado de ánimo en las distintas actividades académicas en las que se desenvuelve; tomará mejores decisiones y planteará soluciones ante los problemas a los que se enfrenta.

### A. Proceso del contraste de hipótesis

#### A1. Planeamiento de las hipótesis estadísticas

$H_0$ : La inteligencia emocional y el pensamiento crítico son independientes.

$H_1$ : La inteligencia emocional y el pensamiento crítico son dependientes.

#### A2. Nivel de significancia

Por uso convencional en ciencias sociales el nivel de significancia es  $\alpha=0,05$ .

#### A3. Estadígrafo de contraste

**Tabla 18**

*Pruebas de chi-cuadrado entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	138,086 <sup>a</sup>	4	<0,001
Razón de verosimilitud	38,803	4	<0,001
Asociación lineal por lineal	21,269	1	<0,001
N de casos válidos	127		

a. 5 casillas (55,6%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,07.

#### A4. Lectura del valor P

Como el valor P es menor al nivel de significancia del 5%, se acepta la hipótesis alterna:

$H_1$ : La inteligencia emocional y el pensamiento crítico son dependientes.

La fuerza de la relación de ambas variables se determina mediante el estadígrafo Gamma, como se muestra a continuación:



**Tabla 19***Pruebas de simetría entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico*

		Valor	Error estándar asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Gamma	0,690	0,114	3,669	<0,001
N de casos válidos		127			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

## B. Interpretación del valor P comparado con el nivel de significancia

Los resultados descriptivos e inferenciales del estadígrafo Chi cuadrado de Pearson, determinan la relación entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico, de manera que mientras se mejore la capacidad de la inteligencia emocional en el estudiante universitario de la Escuela Profesional de Educación, es posible que logre un mayor pensamiento crítico.

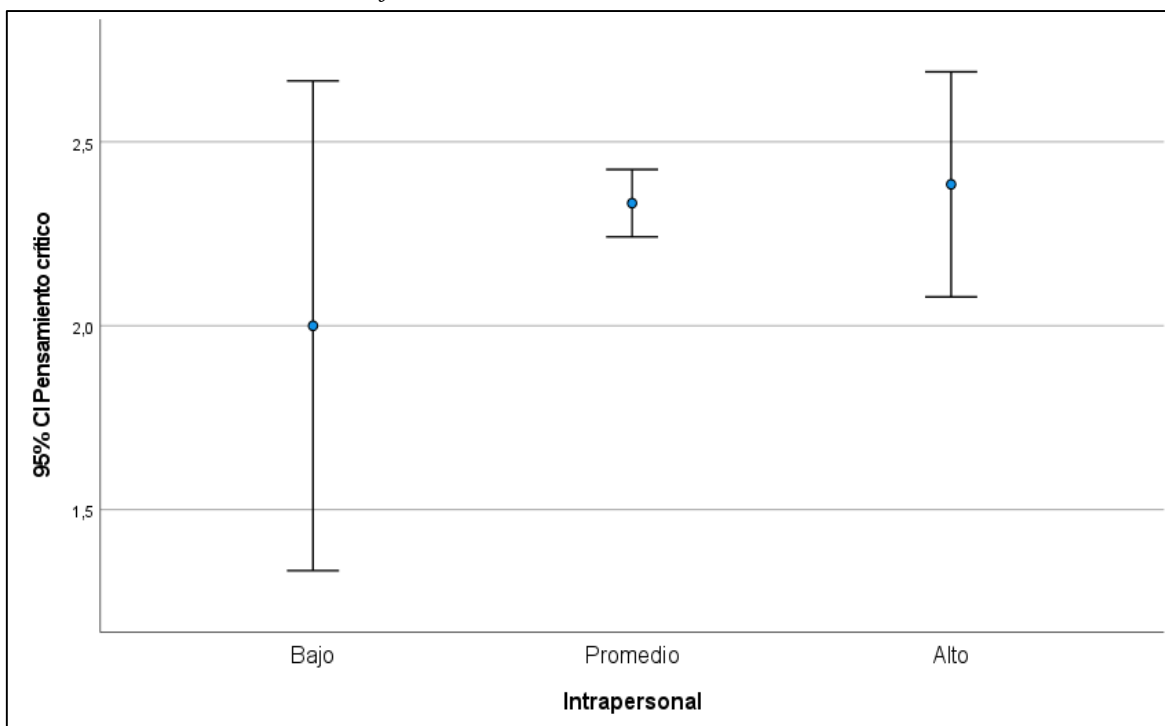
### 5.2.2. Prueba de hipótesis específicas

**Tabla 20***Estadísticos contingentes entre la dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

	Pensamiento crítico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto		fi	ni%
Intrapersonal	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%
Bajo	3	2,4%	3	2,4%	3	2,4%	9	7,1%
Promedio	0	0,0%	70	55,1%	35	27,6%	105	82,7%
Alto	0	0,0%	8	6,3%	5	3,9%	13	10,2%
Total	3	2,4%	81	63,8%	43	33,9%	127	100,0%

**Figura 13**

*Barras de error entre la dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 20 y Figura 13 se tiene las frecuencias de los estadísticos contingentes entre la dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación; de modo que se da una relación directa entre ambas, observando que si la dimensión intrapersonal se da en un nivel bajo el pensamiento crítico alcanza un 2,4% en el nivel bajo, del mismo modo si la dimensión intrapersonal se da en un nivel alto el pensamiento crítico alcanza un 3,9% en el mismo nivel.

De este modo, mientras los estudiantes universitarios posean un nivel alto de la dimensión intrapersonal, también será alto el nivel de su pensamiento crítico, quiere decir que, si los estudiantes se comprenden a sí mismos, poseen asertividad, un buen autoconcepto, autorrealización e independencia; tomarán mejores decisiones y plantearán soluciones apropiadas ante los problemas a los que se enfrentan.

#### **A. Proceso del contraste de hipótesis**

##### **A1. Planeamiento de las hipótesis estadísticas**

$H_0$ : La dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico son independientes.

$H_1$ : La dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico son dependientes.

## A2. Nivel de significancia

Por uso convencional en ciencias sociales el nivel de significancia es  $\alpha=0,05$ .

## A3. Estadígrafo de contraste

**Tabla 21**

*Pruebas de chi-cuadrado entre la dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	40,879 <sup>a</sup>	4	<0,001
Razón de verosimilitud	17,702	4	0,001
Asociación lineal por lineal	2,412	1	0,120
N de casos válidos	127		

a. 5 casillas (55,6%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 0,21.

## A4. Lectura del valor P

Como el valor P es menor al nivel de significancia del 5%, se acepta la hipótesis alterna:

$H_1$ : La dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico son dependientes.

La fuerza de la relación de ambas variables se determina mediante el estadígrafo Gamma, como se muestra a continuación:

**Tabla 22**

*Pruebas de simetría entre la dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico*

	Valor	Error estándar asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Gamma 0,232	0,224	0,969	<0,333
N de casos válidos	127			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

## B. Interpretación del valor P comparado con el nivel de significancia

Los resultados descriptivos e inferenciales del estadígrafo Chi cuadrado de Pearson, determinan la relación entre la dimensión intrapersonal y la variable pensamiento crítico, pero como no se demuestra la fuerza de la relación, es probable que la comprensión de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia del estudiante este debidamente mejorada, esto no provoca un mayor desarrollo del pensamiento crítico.

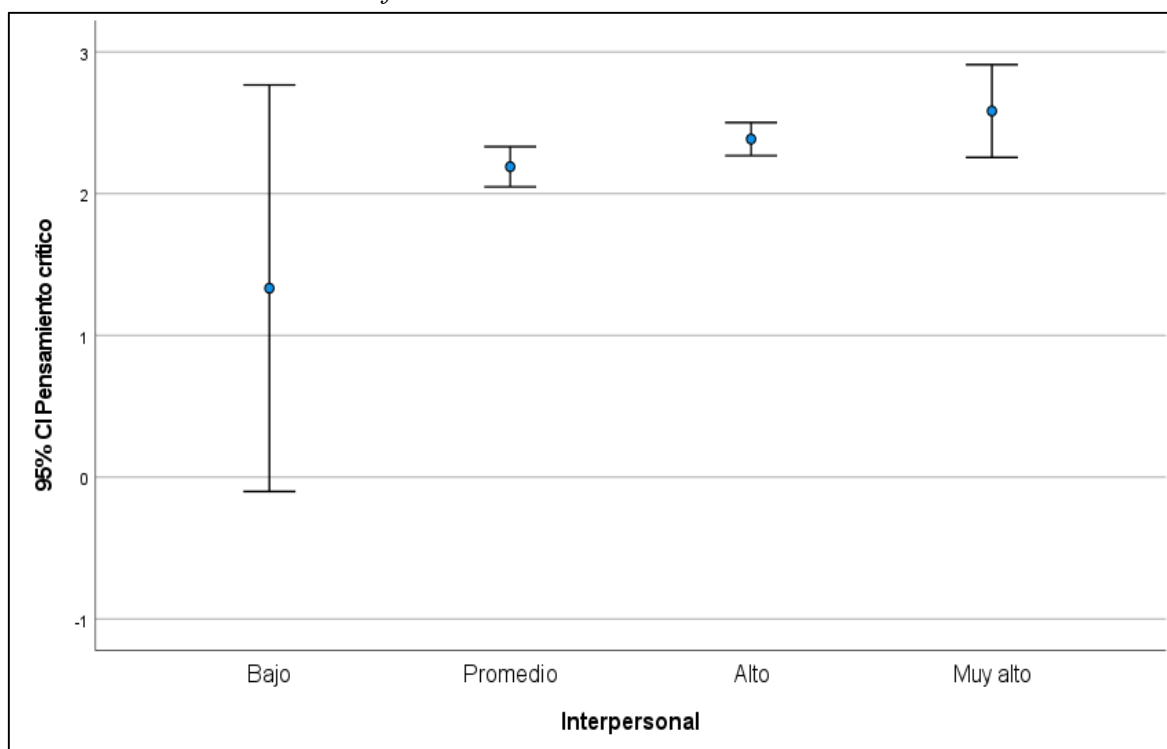
**Tabla 23**

*Estadísticos contingentes entre la dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

	Pensamiento crítico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
Interpersonal	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%
Bajo	2	1,6%	1	0,8%	0	0,0%	3	2,4%
Promedio	1	0,8%	32	25,2%	9	7,1%	42	33,1%
Alto	0	0,0%	43	33,9%	27	21,3%	70	55,1%
Muy alto	0	0,0%	5	3,9%	7	5,5%	12	9,4%
Total	3	2,4%	81	63,8%	43	33,9%	127	100,0%

**Figura 14**

*Barras de error entre la dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 23 y Figura 14 se tiene las frecuencias de los estadísticos contingentes entre la dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación; de modo que se da una relación directa entre ambas, observando que si la dimensión interpersonal se da en un nivel bajo el pensamiento crítico alcanza un 1,6% en el nivel bajo, del mismo modo si la dimensión interpersonal se da en un nivel muy alto el pensamiento crítico alcanza un 5,5% en el nivel alto.

En este sentido, mientras los estudiantes universitarios posean un nivel alto de la dimensión interpersonal, también será alto el nivel de su pensamiento crítico, quiere decir que, si los estudiantes tienen buenas relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía; tomarán mejores decisiones y plantearán soluciones apropiadas ante los problemas a los que se enfrentan.

## A. Proceso del contraste de hipótesis

### A1. Planeamiento de las hipótesis estadísticas

$H_0$ : La dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico son independientes.

$H_1$ : La dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico son dependientes.

### A2. Nivel de significancia

Por uso convencional en ciencias sociales el nivel de significancia es  $\alpha=0,05$ .

### A3. Estadígrafo de contraste

#### Tabla 24

*Pruebas de chi-cuadrado entre la dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	62,398 <sup>a</sup>	6	<0,001
Razón de verosimilitud	22,390	6	0,001
Asociación lineal por lineal	13,900	1	<0,001
N de casos válidos	127		

a. 7 casillas (58,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 0,07.

### A4. Lectura del valor P

Como el valor P es menor al nivel de significancia del 5%, se acepta la hipótesis alterna:

$H_1$ : La dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico son dependientes.

La fuerza de la relación de ambas variables se determina mediante el estadígrafo Gamma, como se muestra a continuación:

**Tabla 25***Pruebas de simetría entre la dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico*

		Valor	Error estándar asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Gamma	0,512	0,132	3,323	<0,001
N de casos válidos		127			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

## B. Interpretación del valor P comparado con el nivel de significancia

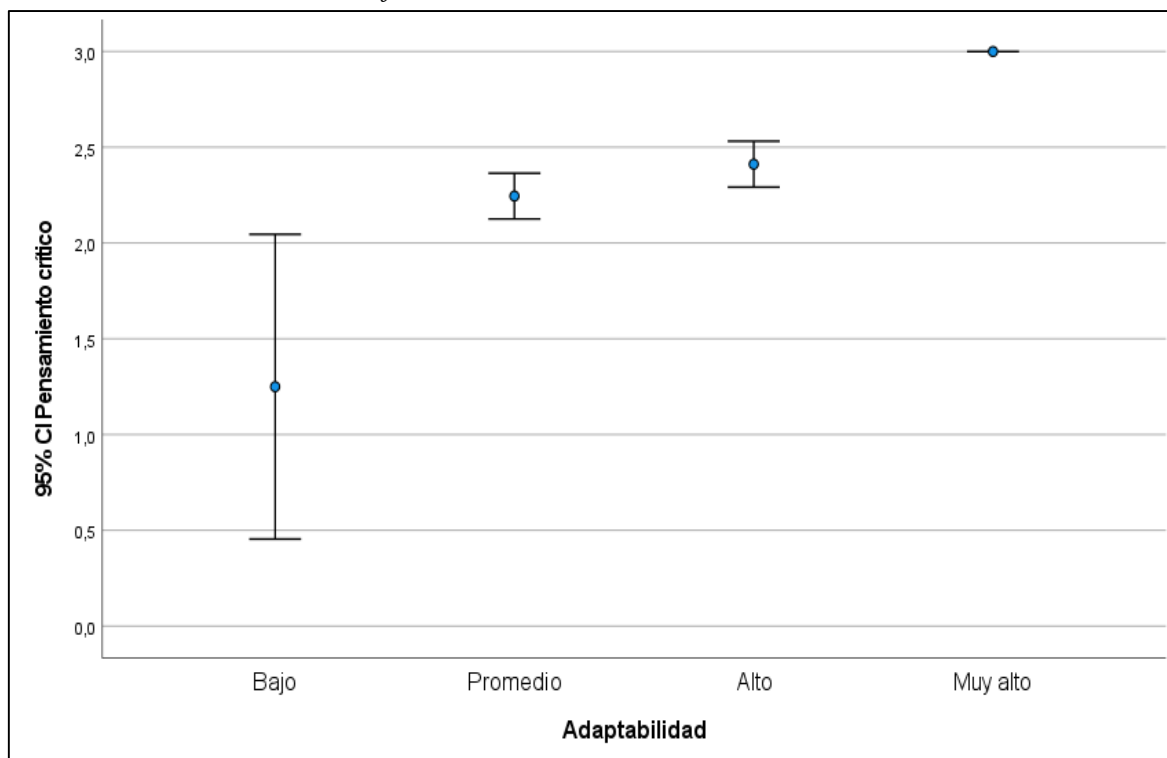
Los resultados descriptivos e inferenciales del estadígrafo Chi cuadrado de Pearson, determinan la relación entre la dimensión interpersonal y la variable pensamiento crítico, con una simetría o fuerza de la relación moderada, indica el poco despliegue de las relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía por parte del estudiante, lo cual provoca que no se desarrolle adecuadamente el pensamiento crítico.

**Tabla 26***Estadísticos contingentes entre la dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Adaptabilidad	Pensamiento crítico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto		fi	ni%
	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%		
Bajo	3	2,4%	1	0,8%	0	0,0%	4	3,1%
Promedio	0	0,0%	40	31,5%	13	10,2%	53	41,7%
Alto	0	0,0%	40	31,5%	28	22,0%	68	53,5%
Muy alto	0	0,0%	0	0,0%	2	1,6%	2	1,6%
Total	3	2,4%	81	63,8%	43	33,9%	127	100,0%

**Figura 15**

*Barras de error entre la dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



Interpretación:

En la Tabla 26 y Figura 15 se tiene las frecuencias de los estadísticos contingentes entre la dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación; de modo que se da una relación directa entre ambas, observando que si la dimensión adaptabilidad se da en un nivel bajo el pensamiento crítico alcanza un 2,4% en el nivel bajo, del mismo modo si la dimensión adaptabilidad se da en un nivel muy alto el pensamiento crítico alcanza el 1,6% en el nivel alto.

De tal manera que, mientras los estudiantes universitarios posean un nivel alto de la dimensión adaptabilidad, también será alto el nivel de su pensamiento crítico, quiere decir que, si los estudiantes frente a una situación problemática analizan todas las opciones y luego consideran la mejor, tratan de ser realistas y son flexibles ante los cambios; tomarán mejores decisiones y plantearán soluciones apropiadas ante los problemas a los que se enfrentan.

### **A. Proceso del contraste de hipótesis**

#### **A1. Planeamiento de las hipótesis estadísticas**

$H_0$ : La dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico son independientes.

$H_1$ : La dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico son dependientes.

## A2. Nivel de significancia

Por uso convencional en ciencias sociales el nivel de significancia es  $\alpha=0,05$ .

## A3. Estadígrafo de contraste

**Tabla 27**

*Pruebas de chi-cuadrado entre la dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	102,243 <sup>a</sup>	6	<0,001
Razón de verosimilitud	32,778	6	<0,001
Asociación lineal por lineal	15,965	1	<0,001
N de casos válidos	127		

a. 8 casillas (66,7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 0,05.

## A4. Lectura del valor P

Como el valor P es menor al nivel de significancia del 5%, se acepta la hipótesis alterna:

$H_1$ : La dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico son dependientes.

La fuerza de la relación de ambas variables se determina mediante el estadígrafo Gamma, como se muestra a continuación:

**Tabla 28**

*Pruebas de simetría entre la dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico*

	Valor	Error estándar asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Gamma 0,530	0,138	3,187	0,001
N de casos válidos	127			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

## B. Interpretación del valor P comparado con el nivel de significancia

Los resultados descriptivos e inferenciales del estadígrafo Chi cuadrado de Pearson, determinan la relación entre la dimensión adaptabilidad y la variable pensamiento crítico, con una simetría o fuerza de la relación moderada, indica la poca capacidad para dar solución



a los problemas, prueba de realidad -consiente de la realidad- y flexibilidad de adaptarse por parte del estudiante, lo cual provoca que no se desarrolle adecuadamente el pensamiento crítico.

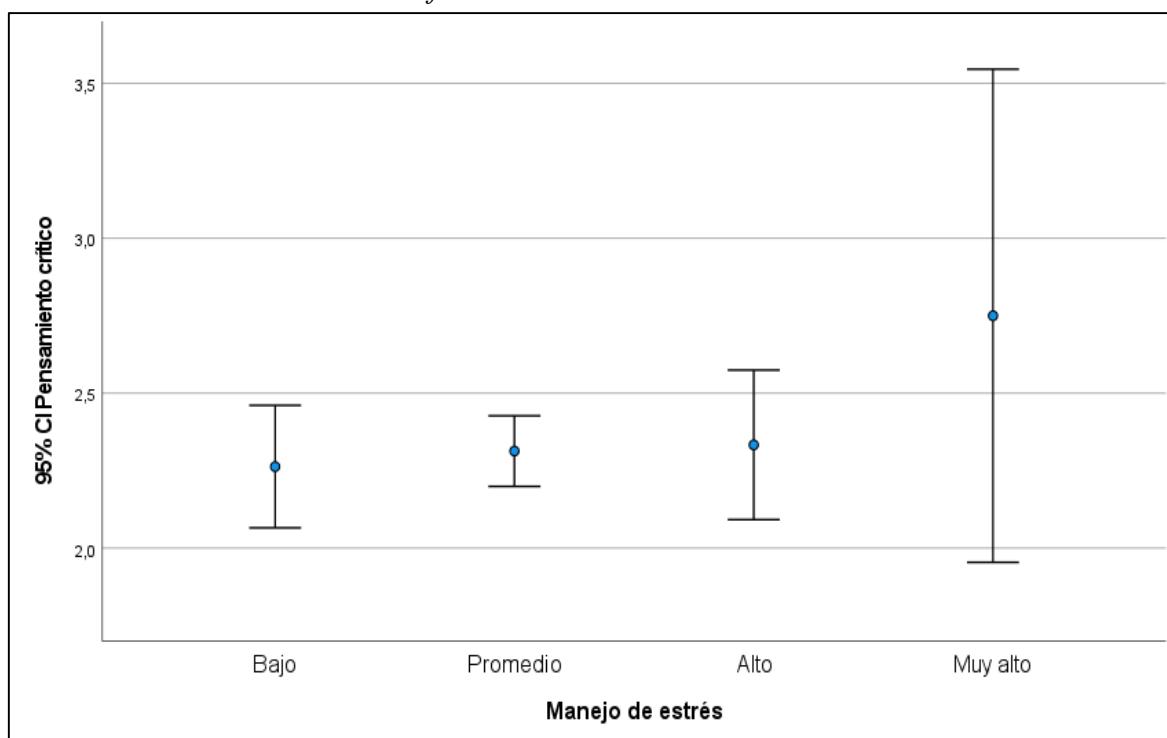
**Tabla 29**

*Estadísticos contingentes entre la dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Manejo de estrés	Pensamiento crítico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto		fi	ni%
	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%		
Bajo	3	2,4%	22	17,3%	13	10,2%	38	29,9%
Promedio	0	0,0%	46	36,2%	21	16,5%	67	52,8%
Alto	0	0,0%	12	9,4%	6	4,7%	18	14,2%
Muy alto	0	0,0%	1	0,8%	3	2,4%	4	3,1%
Total	3	2,4%	81	63,8%	43	33,9%	127	100,0%

**Figura 16**

*Barras de error entre la dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



### Interpretación

En la Tabla 29 y Figura 16 se tiene las frecuencias de los estadísticos contingentes entre la dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación; de modo que se da una relación directa entre ambas, observando que si la dimensión manejo de estrés se da en un nivel bajo el pensamiento

crítico alcanza un 2,4% en el nivel bajo, del mismo modo si la dimensión manejo de estrés se da en un nivel muy alto el pensamiento crítico alcanza el 2,4% en el nivel alto.

Por lo tanto, mientras los estudiantes universitarios posean un nivel alto de la dimensión manejo de estrés, también será alto el nivel de su pensamiento crítico, quiere decir que, si los estudiantes poseen mayor tolerancia al estrés y logran controlar sus impulsos; tomaran mejores decisiones y plantearan soluciones apropiadas ante los problemas a los que se enfrentan.

## A. Proceso del contraste de hipótesis

### A1. Planeamiento de las hipótesis estadísticas

$H_0$ : La dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico son independientes.

$H_1$ : La dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico son dependientes.

### A2. Nivel de significancia

Por uso convencional en ciencias sociales el nivel de significancia es  $\alpha=0,05$ .

### A3. Estadígrafo de contraste

#### Tabla 30

*Pruebas de chi-cuadrado entre la dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,577 <sup>a</sup>	6	0,102
Razón de verosimilitud	10,560	6	0,103
Asociación lineal por lineal	1,778	1	0,182
N de casos válidos	127		

a. 8 casillas (66,7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 0,05.

### A4. Lectura del valor P

Como el valor P es menor al nivel de significancia del 5%, se acepta la hipótesis nula:

$H_0$ : La dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico son independientes.

La fuerza de la relación de ambas variables se determina mediante el estadígrafo Gamma, como se muestra a continuación:

**Tabla 31***Pruebas de simetría entre la dimensión manejo de estrés y la variable pensamiento crítico*

		Valor	Error estándar asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Gamma	0,137	0,157	0,857	0,392
N de casos válidos		127			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

**B. Interpretación del valor P comparado con el nivel de significancia**

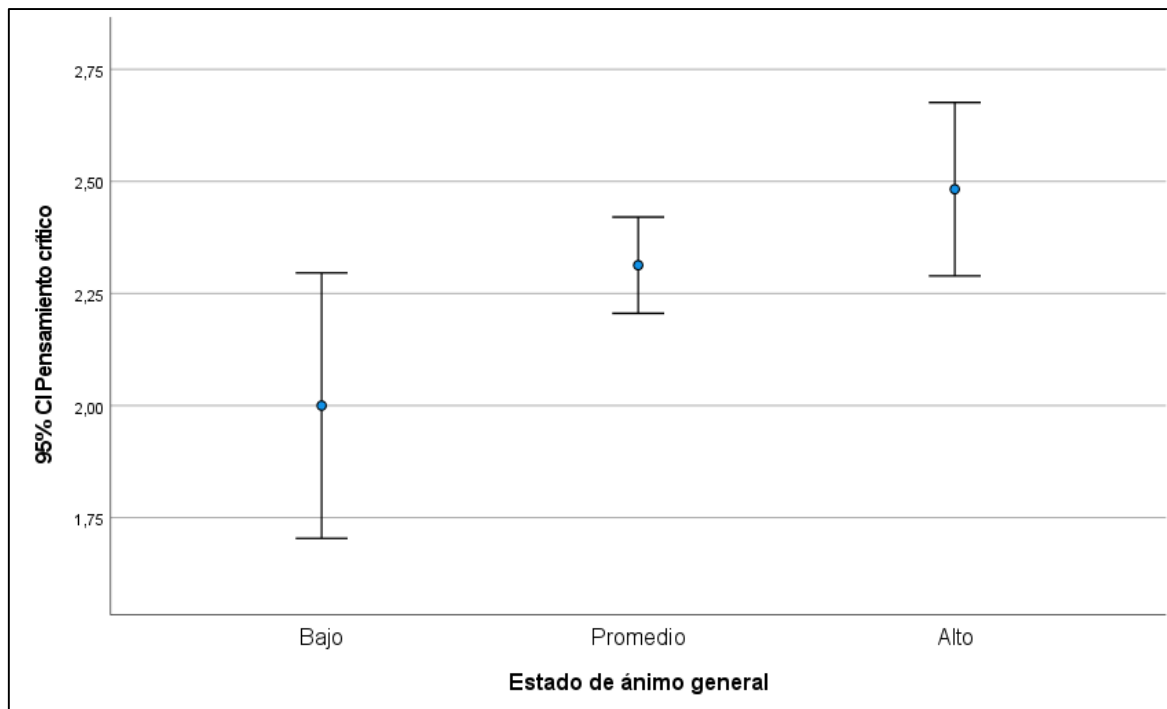
Los resultados descriptivos e inferenciales del estadígrafo Chi cuadrado de Pearson, determinan la independencia entre la dimensión manejo del estrés y la variable pensamiento crítico, sin una simetría o fuerza de la relación, indica la poca capacidad para dar tolerancia al estrés y control de impulsos por parte del estudiante, lo cual provoca que no se desarrolle el pensamiento crítico.

**Tabla 32***Estadísticos contingentes entre la dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*

Estado de ánimo en general	Pensamiento crítico						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%	fi	ni%
Bajo	2	1,6%	11	8,7%	2	1,6%	15	11,8%
Promedio	1	0,8%	55	43,3%	27	21,3%	83	65,4%
Alto	0	0,0%	15	11,8%	14	11,0%	29	22,8%
Total	3	2,4%	81	63,8%	43	33,9%	127	100,0%

**Figura 17**

*Barras de error entre la dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación*



### Interpretación

En la Tabla 32 y Figura 17 se tiene las frecuencias de los estadísticos contingentes entre la dimensión estado de ánimo en general y la variable pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación; de modo que se da una relación directa entre ambas, observando que si la dimensión estado de ánimo en general se da en un nivel bajo el pensamiento crítico alcanza el 1,6% en el nivel bajo, del mismo modo si la dimensión manejo de estrés se da en el nivel alto el pensamiento crítico alcanza el 11,0% en el nivel alto.

En este sentido, se tiene que mientras los estudiantes universitarios posean un nivel alto de la dimensión estado de ánimo en general, también será alto el nivel de su pensamiento crítico, es decir que, si los estudiantes demuestran un mayor grado de optimismo y se mantienen felices; tomarán mejores decisiones y plantearán soluciones apropiadas ante los problemas a los que se enfrentan.

### A. Proceso del contraste de hipótesis

#### A1. Planeamiento de las hipótesis estadísticas

$H_0$ : La dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico son independientes.

$H_1$ : La dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico son dependientes.

## A2. Nivel de significancia

Por uso convencional en ciencias sociales el nivel de significancia es  $\alpha=0,05$ .

## A3. Estadígrafo de contraste

### Tabla 33

*Pruebas de chi-cuadrado entre la dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico*

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,445 <sup>a</sup>	6	0,009
Razón de verosimilitud	10,611	6	0,031
Asociación lineal por lineal	8,172	1	0,004
N de casos válidos	127		

a. 3 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 0,35.

## A4. Lectura del valor P

Como el valor P es menor al nivel de significancia del 5%, se acepta la hipótesis alterna:

$H_1$ : La dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico son dependientes.

La fuerza de la relación de ambas variables se determina mediante el estadígrafo Gamma, como se muestra a continuación:

### Tabla 34

*Pruebas de simetría entre la dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico*

		Valor	Error estándar asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Gamma	0,450	0,144	2,708	0,007
N de casos válidos		127			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

## B. Interpretación del valor P comparado con el nivel de significancia

Los resultados descriptivos e inferenciales del estadígrafo Chi cuadrado de Pearson, determinan la dependencia entre la dimensión estado de ánimo general y la variable pensamiento crítico, con una simetría o fuerza de la relación moderada, indica la poca capacidad para dar tolerancia al estrés, control de impulsos, optimismo y felicidad por parte del estudiante, lo cual provoca que no se desarrolle el pensamiento crítico.

### 5.2.3. Análisis multivariado entre las variables inteligencia emocional y pensamiento crítico

El estudio demostró la relación directa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, a partir de ello se realizó el análisis multivariado con el fin de determinar la existencia de componente o dimensiones concurrentes en el desarrollo del pensamiento crítico en el estudiante de la Escuela Profesional de Educación.

**Tabla 35**

*Resumen del análisis bivariado entre las dimensiones de la inteligencia emocional con el pensamiento crítico*

Dimensiones * variable	Valor de $\chi^2$	Valor P / Significancia asintótica	Hipótesis aceptada
Intrapersonal y pensamiento crítico	40,879	0,001*	$H_1$ : La dimensión intrapersonal y el pensamiento crítico se relacionan.
Interpersonal y pensamiento crítico	62,398	0,001*	$H_1$ : La dimensión interpersonal y el pensamiento crítico se relacionan.
Adaptabilidad y pensamiento crítico	102,243	0,001*	$H_1$ : La dimensión adaptabilidad y el pensamiento crítico se relacionan.
Manejo de estrés y pensamiento crítico	10,577	0,102*	$H_0$ : La dimensión manejo de estrés y el pensamiento crítico NO se relacionan.
Estado de ánimo general y pensamiento crítico	13,445	0,009*	$H_1$ : La dimensión estado de ánimo general y el pensamiento crítico se relacionan.

\*Nota: El valor P o la significancia asintótica en cada caso es significativo -para aceptar la hipótesis alternativa es menor al valor de  $\alpha=0,05$ .

### a) Análisis multivariado o estimación de los parámetros

**Tabla 36**

*Estimaciones de parámetro entre las dimensiones de la inteligencia emocional con el pensamiento crítico*

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[Pensamiento crítico = Bajo]	2,064	1,366	2,282	1	0,131	-0,614	4,741
	[Pensamiento crítico = Moderado]	7,429	1,587	21,915	1	<0,001	4,319	10,539
Ubicación	Intrapersonal	-0,063	0,504	0,016	1	0,900	-1,052	0,925
	Interpersonal	0,988	0,345	8,228	1	0,004	0,313	1,664
	Adaptabilidad	0,989	0,417	5,612	1	0,018	0,171	1,806
	Manejo de estrés	0,016	0,299	0,003	1	0,956	-0,570	0,603
	Estado de ánimo general	0,682	0,402	2,882	1	0,090	-0,105	1,469

Función de enlace: Logit.

De acuerdo con las estimaciones de parámetro se puede observar que el umbral de la variable pensamiento crítico alcanza un nivel significativo (valor  $P = 0,001$  es menor al  $0,05$ ), cuando concurren necesariamente la dimensión interpersonal (valor  $P = 0,004$  es menor al  $0,05$ ) y adaptabilidad (valor  $P = 0,018$  es menor al  $0,05$ ). Se concluye, que el modelo de regresión logística ordinal determinó la probabilidad de desarrollar un pensamiento crítico moderado a alto es a través de la capacidad interpersonal y adaptabilidad de la inteligencia emocional. Entonces, mediante estas dos dimensiones de la variable inteligencia emocional, es seguro alcanzar un óptimo desarrollo del pensamiento crítico.

### b) Prueba de hipótesis

**Tabla 37**

*Información de ajustes de los modelos entre las dimensiones de la inteligencia emocional con el pensamiento crítico*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	135,468			
Final	107,330	28,138	5	<0,001

Función de enlace: Logit.

Como se puede observar el modelo de la regresión logística ordinal, de acuerdo con los resultados analizados, se demostró su validez debido a que el valor P es menor al nivel de significancia del 5%.

**c) Resumen del modelo o Pseudo R-cuadrado**

Cox y Snell = 0,199

Nagelkerke = 0,257

McFadden = 0,149

**d) Modelo de regresión logística ordinal**

$$Prob(Y_i = 1) = \frac{1}{1 + e^{-[LIMIT_1 - (\beta_1 X_{1i} + \beta_2 X_{2i})]}}$$

$$Prob(PensamientoCrítico = Moderado) = \frac{1}{1 + 2,72 - [7,429 - (0,988 \cdot Interpersonal + 0,989 \cdot Adaptabilidad)]}$$

### 5.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los hallazgos del estudio demuestran la existencia de diversos factores involucrados en el desarrollo del pensamiento crítico, tales como la dimensión interpersonal, donde las relaciones interpersonales entre estudiantes, la responsabilidad social como la actitud colaborativa hacia con sus compañeros y la empatía desplegada en las actividades académicas, asimismo la dimensión de adaptabilidad caracterizado por la capacidad de solución de problemas, la prueba de realidad diferencia entre la realidad y la fantasía; estas dimensiones de la inteligencia emocional determinan la mejora del pensamiento crítico, de esta manera se demuestra la hipótesis alterna: *La inteligencia emocional influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.* Demostrado por el estadígrafo Chi cuadrado de Pearson, prueba de simetría Gamma y el análisis multivariado mediante la estadística regresión logística ordinal, además fueron demostrados porque el valor P es menor al nivel de significancia del 5%.

Los estudios relacionados que enriquecen a la hipótesis de la investigación, es el estudio realizado por Núñez et al. (2017) señaló en sus conclusiones el beneficio que trae consigo el uso del aprendizaje basado en problemas en la mejora de las competencias



genéricas del pensamiento crítico, demostrado a través del empleo del método mixto. La estrategia del ABP es una forma valiosa de favorecer las competencias genéricas e individuales en estudiantes de educación superior.

En este sentido, los resultados del estudio encontrado en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, estos señalan a la inteligencia emocional como un factor ponderable, donde la capacidad de enfrentar los problemas personales y académicos impulsan el desarrollo del pensamiento crítico, esto se relaciona con el estudio de Núñez, Ávila, y Olivares, quienes proponen el ABP con el fin de favorecer a las competencias asociadas al juicio de una situación específica, a esto mismo es importante el despliegue adecuado de la inteligencia emocional, debiendo tener un control emocional apropiado de acuerdo a las circunstancias o situaciones, con el fin de tomar decisiones de forma adecuada o formas de actuar y responder en el contexto problemático.

Rosales (2019) evidenció en su estudio la importancia de la inteligencia emocional en el proceso de perfeccionamiento del pensamiento crítico en los cadetes de la Escuela Militar Coronel Francisco Bolognesi Cervantes, demostrado por el estadígrafo Correlación de Spearman, dado por un coeficiente = 0,906 -indica una correlación alta-determinándose que las dimensiones interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad e impresión positiva intervienen directamente en el desarrollo del pensamiento crítico del cadete. Estos resultados aunque resultan mucho más alentadores y contundentes, aportan y contribuyen con los hallazgos encontrados en los Estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, en quienes se ha demostrado que la inteligencia emocional es un factor determinante del pensamiento crítico, demostrándose que mayor inteligencia emocional es muy probable lograr un óptimo desarrollo del pensamiento crítico, fundamentado en el reconocimiento de supuestos (efectúa juicios y reflexiones, aptitud ante las situaciones y exploración crítica de los hechos), la interpretación de las ideas o información que lee o selecciona de acuerdo a sus necesidades y la evaluación de argumentos, enfocada en la búsqueda de la verdad de los argumentos y contraargumentos propuestos, son aspectos donde el estudiante es medido en la magnitud que logra desenvolverse.

Rosal et al. (2016) en su estudio revela la importancia de la *inteligencia emocional en estudiantes universitarios*, desde la perspectiva de los grados de maestro en educación primaria y ciencias, realizando la revisión de acuerdo al género de los estudiantes, es no presentan diferencias significativas, sin embargo, las diferencias más notorias se presentan en las dimensiones que conforman la inteligencia emocional, según el grado que vienen

cursando los estudiantes, donde los maestros de formación inicial obtienen mejores puntuaciones en todas las dimensiones y en forma general respecto a su inteligencia emocional. Por otra parte, la sociedad a sobrevalorado la inteligencia, dejando de lado otras cualidades de las personas, de tal manera, si solo consideramos la inteligencia, no es suficiente para garantizar el éxito académico de los estudiantes, en lo personal, académico y profesional, siendo fundamental las competencias emocionales como componentes determinantes de la adaptación de los estudiantes en la sociedad, por tal hecho, es crucial el estudio y la influencia de la inteligencia emocional en el desempeño académico, también intervienen otras variables motivacionales y actitudinales.

De estas conclusiones es notorio que la inteligencia emocional es un elemento fundamental en la formación profesional de los estudiantes universitarios, porque está directamente relacionado con su rendimiento académico, debido a que una adecuada inteligencia emocional garantiza el éxito académico, profesión y personal, correspondiendo con los hallazgos del estudio, en la sociedad actual se exige profesionales con un apropiado desarrollo de su pensamiento crítico, pero si el estudiante no gestiona adecuadamente sus emociones, provoca a que tenga altibajos en su desempeño académico, asimismo, no le permiten reconocer asunciones u opiniones particulares y emitir juicios válidos, interpretarlos y evaluar los argumentos, conllevando a que tengan algunas deficiencias en cuanto a enfrentar diversos retos o dificultades que se le vayan a presentar durante su formación profesional y en un futuro en su desempeño laboral.

Barraza y González (2016) en el estudio realizado respecto al *rendimiento académico y autopercepción de inteligencias múltiples e inteligencia emocional en estudiantes universitarios...*”, entre sus principales hallazgos relacionados con el estudio, mencionan que para determinar el rendimiento académico implican considerar más niveles avanzados del currículo formativo en los estudiantes universitarios, teniendo en cuenta los diseños de las clases y métodos de evaluación, como aspectos importantes a considerar en la planificación del trabajo en aula. La autopercepción de la inteligencia kinestésica, lingüística y lógico-matemática están directamente relacionados con el rendimiento académico del estudiante universitario, por otra parte, se halló que cuando la atención emocional es menor, el rendimiento académico es mejor. Respecto a los resultados del estudio, se pudo encontrar que para alcanzar un pensamiento crítico moderado, por lo menos es necesario considerar las dimensiones interpersonal y la adaptabilidad de la inteligencia emocional, mientras el estudiante universitario de la Escuela Profesional de Educación, no

maneje apropiadamente las relaciones interpersonales, la responsabilidad social y la empatía, asimismo ser capaz de dar soluciones a los problemas, comprueba la realidad y maneja la flexibilidad para comenzar cosas nuevas, no podrá mejor o desarrollar adecuadamente el pensamiento crítico.

Hammer y Padilla (2015) en el estudio realizado respecto a la relación entre el pensamiento crítico y complejidad discursiva en estudiantes universitarios, en sus hallazgos más relevantes respecto a la competencia lingüística, tales como adjuntar, particularizar y especificar, donde el rol sugerido concierne en desplegar en el discurso en sentido top down (de arriba hacia abajo) respecto a la macroestructura textual, provocando diferentes grados de densidad, complejidad y textura discursiva, con correspondencia al nivel de pensamiento crítico, que posea el sujeto enunciado y afectando en la coherencia.

Es importante notar que el dominio de los módulos de cognición involucrados guarda estrecha relación con el pensamiento y el lenguaje. En el caso los resultados hallados en el estudio, es notorio la necesidad de considerar los procesos cognitivos, como punto de partida, por ser aspectos complejos, lógicamente si el estudiante universitario no es capaz de gestionar adecuadamente sus emociones no podrá ser exitoso y feliz durante su formación profesional, asimismo no podrá consolidar el desarrollo de las bases cognitivas del pensamiento crítico tales como la argumentación, análisis, solución de problemas y evaluación, porque si no el estudiante universitario, no será consistente en la razón e integridad intelectual.

Calderón y Azabache (2018) señaló en su estudio respecto a las técnicas de educación emocional en la inteligencia emocional de ingresantes universitarios, luego de la intervención realizada, se logró determinar pequeños efectos en la inteligencia emocional en los componentes intrapersonal y adaptabilidad, el cual se logra a través de técnicas de educación emocional en estudiantes universitarios.

Sin embargo, en los componentes manejo de estrés, interpersonal y estado de ánimo, no se han observado diferencias entre el pre y post del experimento, promueven nuevos estudios centrados en aspectos emotivos como la estrategia de prevención, asimismo, es necesario incidir en el estudio de las emociones en el cual se involucren la autoeficacia, ansiedad social, estrés académico y demás. Por tanto, en relación con los hallazgos de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, se ha encontrado dimensiones determinantes de la ocurrencia del pensamiento crítico, a través de la inteligencia emocional,

específicamente considerando el componente interpersonal, el cual está ligado al grado en que relacionan con sus compañeros y la empatía, por otra parte, el componente de la adaptabilidad, es fundamental porque aporta en la solución de problemas, ser realista y flexible al cambio, son dos componentes fundamentales, pero es necesario estudiar otros más, esto da a entender que es necesario realizar otros estudios que también respondan a analizar de mejor manera el desarrollo del pensamiento crítico mediante la gestión de las emociones.

## CONCLUSIONES

Primera:

Los hallazgos determinan la influencia directa de la inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, demostrándose la intervención directa de la dimensión interpersonal y adaptabilidad como factores determinantes para el desarrollo del pensamiento crítico, donde las relaciones interpersonales, la responsabilidad social o sentido colaborativo y la empatía entre compañeros de estudios, promueven un mejor pensamiento crítico, porque favorece en el reconocimiento de supuestos o asunciones, en la interpretación de las posturas, ideas o la información, asimismo en la evaluación de los argumentos. Se demuestra por los resultados del estadígrafo Chi cuadrado de Pearson = 138,086 con un valor  $P = 0,001$  significativo, coeficiente de la fuerza de la relación moderada Gamma = 0,690 con un valor  $P = 0,001$  significativo y la regresión logística ordinal = 107,330 con un valor  $P = 0,001$  inferior al nivel de significancia del 5%, otorgando la validez del modelo.

Segunda:

La inteligencia intrapersonal influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, mientras el estudiante mejore la comprensión de si mismo, proponga ser más asertivo, un adecuado autoconcepto, autorrealización e independencia para realizar sus tareas académicas, benefician en el desarrollo del pensamiento crítico. Demostrado por los resultados del estadígrafo Chi cuadrado de Pearson = 40,879 con un valor  $P = 0,001$  significativo al 5% y con una fuerza de la relación baja de Gamma de 0,232.

Tercera:

La inteligencia interpersonal directamente influye en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, dado por el despliegue de las relaciones interpersonales, con un sentido colaborativo y de responsabilidad social, propiciando la empatía entre estudiantes, son capacidades que impulsan el óptimo desarrollo del pensamiento crítico, esto se demuestra con el estadígrafo Chi cuadrado de Pearson = 62,398 con un valor  $P = 0,001$  significativo al 5% y con una fuerza de la relación moderada de Gamma de 0,512.

Cuarta:

La inteligencia de adaptabilidad influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, cuando el estudiante demuestra capacidad para solucionar problemas, flexibilidad a los cambios y una mejor comprensión de su realidad, posibilitan que desarrollen la capacidad argumentativa y crítica, impulsando el pensamiento crítico. Se corrobora por el estadígrafo Chi cuadrado de Pearson = 102,243 con un valor  $P = 0,001$  significativo al 5% y con una fuerza de la relación moderada de Gamma de 0,530.

Quinta:

La inteligencia para el manejo del estrés no influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, en los resultados se evidencia que los estudiantes pese a tener una tendencia por tolerar al estrés y control de sus impulsos en las situaciones adversas, no es suficiente para promover el desarrollo del pensamiento crítico, pues se requiere un mejor manejo del estrés. Esto se demuestra por el estadígrafo Chi cuadrado de Pearson = 10,577 con un valor  $P = 0,102$  no significativo al 5% y con una fuerza de la relación baja de Gamma de 0,137 con un valor  $P$  no significativo.

Sexta:

La inteligencia para controlar el estado de ánimo directamente influye en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, de manera que un estado de ánimo con optimismo y felicidad, es la base para que el estudiante se mantenga motivado y con una mejor autoestima, de esta forma a pesar de presentar dificultades o tropiezos en sus evaluaciones siempre hare lo posible por superar esos problemas, en tal sentido logrará impulsar el desarrollo del pensamiento crítico. Estos resultados vienen dados por el estadígrafo Chi cuadrado de Pearson = 13,445 con un valor  $P = 0,009$  significativo al 5% y con una fuerza de la relación moderada de Gamma de 0,450.

## RECOMENDACIONES

Primera:

Proponer a la Dirección del Departamento Académico de Educación, la inclusión de la *inteligencia emocional y sus componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general* en los sílabos de las asignaturas de psicología evolutiva, psicología del aprendizaje, tutoría y orientación educativa. Asimismo, es fundamental la incorporación de temas relacionados con el pensamiento crítico, en las asignaturas de neurociencia aplicada a la educación y tutoría y orientación educativa, incluidos en las unidades didácticas sin afectar el desarrollo de la sumilla; mediante casos y ejemplos prácticos, donde el estudiante desarrolle principalmente el pensamiento crítico, teniendo en cuenta los componentes de la inteligencia emocional, con el fin de favorecer el fortalecimiento de la capacidad de análisis de argumentos, ideas e información, la capacidad de interpretar y evaluar los argumentos al momento de componer o leer diversos textos de interés académico.

Segunda:

Sugerir a la Dirección de la Escuela Profesional de Educación, incidir en los procesos de inducción a ingresantes en temas relacionados con la *capacidad intrapersonal (asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia)*, con el fin de mejorar la asertividad, autonomía y autorrealización, con el fin de favorecer el mejor desenvolvimiento de los estudiantes en el semestre académico y posteriores, propiciando una mejor comprensión de sus objetivos académicos, con el fin de orientarlo hacia un mejor desempeño académico.

Tercera:

Porponer a la Dirección de la Escuela Profesional de Educación, la implementación del taller *“Conociendo mis emociones aprendo mejor”*, donde se propicie una masiva participación de los estudiantes ingresantes para fortalecer las relaciones interpersonales, responsabilidad social y la empatía especialmente en las asignaturas del Área No Cognoscitivas, con el fin de que se relaciones mejor, se involucren, generen lazos de colaboración entre compañeros de estudios.

Cuarta:

Proponer al Director de la Escuela Profesional de Educación, la incorporación de las sumillas de las asignaturas no cognoscitivas y neurociencia, casos prácticos como: ***“Toma de decisiones y solución de conflictos académicos”***, donde se analicen los escenarios o hechos con el fin de solucionar problemas académicos cuando realizan tareas individuales y grupales, además de promover la flexibilidad, lo cual favorecerá en adaptarse a las exigencias del ámbito universitario y laboral, dotándolos de las capacidades para responder a un contexto cada vez más exigentes.

Quinta:

Sugerir a los docentes del Departamento Académico, considerar como tema transversal al momento de iniciar las sesiones de clase, temas relacionados con el ***manejo del estrés (subtemas: tolerancia al estrés y control de impulsos)***, donde estar sentados por un lapso de 4 a 6 horas provoca en ellos la acumulación del estrés y las exigencias de cada asignatura, lo cual es perjudicial para su salud y el adecuado cumplimiento de sus actividades académicas.

Sexta:

Sugerir al Director de la Escuela Profesional de Educación, la elaboración de dípticos con organizadores visuales como la infografía, en cual se consideren temas relacionados al ***manejo del estado de ánimo (subtemas: optimismo y felicidad en el día a día del estudiante universitario)***. Este material deberá estar dirigido a estudiantes regulares, la necesidad de respetar la malla curricular del Plan Curricular con el fin de promover un mejor estado de ánimo, para evitar que se sobre carguen de diversas actividades o tareas, alternen asignaturas de especialidad con las asignaturas no cognoscitivas.



## BIBLIOGRAFÍA

- Aktoprak, A., & Hursen, C. (2022). Un análisis bibliométrico y de contenido del pensamiento crítico en la educación primaria. *Habilidades de pensamiento y creatividad*, 44. doi:10.1016/j.tsc.2022.101029
- Al-Mahrooqi, R., & Denman, C. J. (2020). Evaluación de las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes en las facultades de humanidades y ciencias de una universidad de Oriente Medio. *Revista Internacional de Instrucción*, 13(1), 783-796. doi:10.29333/iji.2020.13150a
- American Management Association. (2012). *Leading with emotional intelligence*. Nueva York: AMA.
- Anderson, L., Krathwohl, D., Airasian, P., Cruikshank, K., Mayer, R., Pintrich, P., . . . Wittrock, M. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives* (1ra ed.). Londres: Longman.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotionalsocial intelligence. *Psicothema*, 13-25.
- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*.
- Bar-On, R., & Parker, J. D. (2000). *The handbook of emotional intelligence: The theory and practice of development, evaluation, education, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco: Jossey Bass.
- Barraza, R., & González, M. (2016). Rendimiento académico y autopercepción de inteligencias múltiples e inteligencia emocional en universitarios de primera generación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 1-23.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (Tercera edición ed.). Colombia: Worldcolor-Prentice Hall-PEARSON.
- Calderón, C., & Azabache, K. (2018). Técnicas de educación emocional en la inteligencia emocional de ingresantes universitarios. *SCIENDO*, 239-248.
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo* (1ra ed.). Bogotá: Aula Abierta Magisterio.
- Care, E., Kim, H., Vista, A., & Anderson, K. (2018). *Education system alignment for 21st century skills: Focus on assessment*. EE.UU.: Brookings Optimizing Assessment For All.
- Carhuaricra, J. C. (2010). Trabajo en equipo y desarrollo del pensamiento crítico en la formación docente en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, Perú. *Revista del Encuentro Científico Internacional*, 98-103.
- Cerrón, A., & Pineda, M. (2016). Metacognición y pensamiento crítico en estudiantes de Lenguas, Literatura y Comunicación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Horizonte de la Ciencia*, 179-189.

- Cherniss, C., & Goleman, D. (2001). *The emotionally intelligent workplace: How to select for, measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations*. San Francisco: Jossey Bass.
- Cooper, R. K., & Sawaf, A. (1998). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Bogotá: Editorial Norma.
- Çubukcu, Z. (2006). Critical thinking dispositions of the Turkish teacher candidates. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 22-36.
- Del Rosal, I., Dávila, M. A., Sánchez, S., & Bermejo, M. L. (2016). La inteligencia emocional en estudiantes universitarios: diferencias entre el grado de Maestro en Educación Primaria y los grados en Ciencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 51-61.
- Ecoembes. (16 de Marzo de 2020). *Habilidades y destrezas en el ámbito laboral*. Obtenido de <https://ecoembesempleo.es/destrezas-habilidades/#:~:text=Seg%C3%BAAn%20la%20Real%20Academia%20Espa%C3%B1ola,espec%C3%ADfica%20para%20una%20actividad%20concreta>.
- Ennis, R. (2018). Critical thinking across the curriculum: A vision. *Topoi*, 165–184.
- Equipo Editorial Etecé. (8 de Febrero de 2021). *Aprendizaje*. Obtenido de <https://concepto.de/aprendizaje-2/#:~:text=Se%20entiende%20por%20aprendizaje%20al,el%20razonamiento%20%20la%20instrucci%C3%B3n>.
- Facione, P. A. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. *The Complete American Philosophical Association Delphi Research Report*, 1-21.
- Facione, P. A. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Obtenido de [https://dlwqtxts1xzle7.cloudfront.net/4791949/pensamiento\\_critico\\_facione-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1663748831&Signature=WeZs37qohr9~yGxub3cLXKIjujBXVv7CNQ3MaCMZ1uTxXCrSvqY6sTO1-rYtPn9HhWKQkinbKfe0OEG64kdSf2BgcyNgl1A2r2k76LlyX2LcU8CYOrcYOzT9S07K~LIL3](https://dlwqtxts1xzle7.cloudfront.net/4791949/pensamiento_critico_facione-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1663748831&Signature=WeZs37qohr9~yGxub3cLXKIjujBXVv7CNQ3MaCMZ1uTxXCrSvqY6sTO1-rYtPn9HhWKQkinbKfe0OEG64kdSf2BgcyNgl1A2r2k76LlyX2LcU8CYOrcYOzT9S07K~LIL3)
- Facione, P. A. (2011). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Millbrae CA: Measured Reasons and The California Academic Press.
- Facione, P. A., Facione, N. C., & Giancarlo, C. A. (2000). The disposition toward critical thinking: Its character, measurement, and relationship to critical thinking skill. *Informal Logic*, 61-84.
- Fernández, P., & Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63-93.
- Feuerstein, M. (1999). Alfabetización mediática en apoyo del pensamiento crítico. *Revista de medios educativos*, 24(1), 1-5. doi:10.1080/1358165990240104

- Fisher, A. (1997). *Critical thinking: Its definition and assessment*. California: Centre for Research in Critical Thinking.
- Fitriani, H., Asy'ari, M., Zubaidah, S., & Mahanal, S. (2018). Disposición de pensamiento crítico de los futuros profesores de ciencias en IKIP mataram, Indonesia. *Revista de física: serie de conferencias*, 1-6.
- Flores, J. A., & Neyra, L. (2021). Pensamiento crítico en estudiantes en una universidad privada de Lima, 2020. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 22(22), 109-128.
- Gabel, R. (2005). *Inteligencia emocional: Perspectivas y aplicaciones ocupacionales*. Lima: Universidad ESAN.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Gardner, H. (2005). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Goleman, D. (1998). What makes a leader? *Harvard Business Review*, 1-11.
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional aplicada a las organizaciones*. Barcelona: Kairos.
- Goleman, D. (2011). *Leadership: The power of emotional intelligence*. Northampton: More Than Sound.
- Goleman, D. (2012). *El cerebro y la inteligencia emocional*. Barcelona: Ediciones B, S.A.
- Grewal, D., & Salovey, P. (2006). Inteligencia emocional. *Mente y Cerebro*, 10-20.
- Guzmán, S., & Sánchez, P. (2008). Efectos del entrenamiento de profesores en el pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 189-199.
- Hammer, L., & Padilla, C. N. (2015). Relación entre pensamiento crítico y complejidad discursiva en estudiantes universitarios. *Onomázein Revista de lingüística, filología y traducción*, 184-197.
- Johnson, R., & Kubby, P. (2008). *Estadística elemental: Lo esencial*. México D.F.: Cengage Learning Editores, S.A.
- Karagöl, Y., & Bekmezci, S. (2015). Investigar los logros académicos y las disposiciones de pensamiento crítico de los candidatos a maestros. *Journal of Education and Training Studies*, 3(4), 86-92. doi:10.11114/jets.v3i4.834
- Leach, L., & Zepke, N. (2011). Engaging students in learning: a review of a conceptual organizer. *Journal Higher Education Research Development*, 30(2), 193-204.
- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, 41-60.

- Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2004). *Emotional intelligence: Science and myth*. Cambridge: A Bradford Book.
- Mayer, J. D. (2001). A field guide to emotional intelligence. *Emotional Intelligence in Every Day Life*, 1-14.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*, 197-208.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? *Emotional Development and Emotional Intelligence*, 232-242.
- Mayer, J. D., Caruso, D., & Salovey, P. (2000). Emotional intelligence meets traditional standards for intelligence. *Intelligence*, 267-298.
- Núñez, S., Ávila, J. E., & Olivares, S. L. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del aprendizaje basado en problemas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 84-103.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación: Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas*. México D.F.: Fundación para el Pensamiento Crítico.
- Paul, R., & Elder, L. (2005). *Una guía para los educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico*. México D.F.: Fundación para el Pensamiento Crítico.
- Paul, R., & Elder, L. (2016). *The thinker's guide to the art of socratic questioning*. California: The Foundation for Critical Thinking.
- Rivadeneira, M. P., Hernández, B. I., Loor, D. L., & Palma, M. M. (2019). El fortalecimiento del pensamiento crítico en la educación superior. *Revista Boletín Redipe*, 8(11), 44-49.
- Roberts, R. D., Zeidner, M., & Matthews, G. (2001). Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusions. *Emotions*, 196-231.
- Rodzalán, S. A., & Saat, M. M. (2015). La percepción del pensamiento crítico y la habilidad para resolver problemas entre los estudiantes universitarios de Malasia. *Procedia - Ciencias Sociales y del Comportamiento*, 172, 725-732. doi:10.1016/j.sbspro.2015.01.425
- Rosales, R. A. (2019). *Inteligencia emocional y el pensamiento crítico en los cadetes de la Escuela Militar Coronel Francisco Bolognesi Cervantes, Chorrillos, 2018*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Ruíz, C. (2013). *Instrumentos y Técnicas de Investigación Educativa*. Houston, Texas: DANAGA Training and Consulting.

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 185-211.
- Significados.com. (14 de Enero de 2022). *Emoción*. Obtenido de <https://www.significados.com/emocion/#:~:text=Se%20entiende%20por%20emoci%C3%B3n%20el,movimiento%E2%80%9D%2C%20%E2%80%9Cimpulso%E2%80%9D>.
- Significados.com. (14 de Enero de 2022). *Habilidad*. Obtenido de <https://www.significados.com/habilidad/>
- Significados.com. (14 de Enero de 2022). *Inteligencia*. Obtenido de <https://www.significados.com/inteligencia/#:~:text=Inteligencia%20es%20la%20capacidad%20o,la%20asociaci%C3%B3n%20y%20la%20raz%C3%B3n>.
- Significados.com. (12 de Enero de 2022). *Sentimiento*. Obtenido de <https://www.significados.com/sentimiento/>
- Sternberg, R. (2009). *Toward a triarhic theory of human intelligence*. Nueva York: Bang.
- Stratton, J. (1999). A closer look at critical thinking. En J. Stratton, *Critical thinking for college students* (pág. 53). Oxford: Rowman & Littlefield Publishers.
- Tacon, A., & Caldera, Y. (2001). Attachment and parental correlates in late adolescent Mexican American Women. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 71-87.
- Ugarriza, N., & Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Revista Persona*, 11-58.
- Villarini, Á. R. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas Psicológicas*, 3-4(4), 35-42.
- Wals, A. E., & Jickling, B. (2002). "Sustainability" in higher education: from doublethink and newspeak to critical thinking and meaningful learning. *Higher Education Policy*, 121-131.
- Wawda, D., & Hart, S. D. (2000). Assessing emotional intelligence: reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i) in university students. *Personality and Individual Differences*, 797-812.
- Zaldívar, P. (2010). *El constructo "pensamiento crítico"*. Obtenido de <https://www.yumpu.com/es/document/read/13031876/2010-el-constructo-pensamiento-critico-universidad-de-zaragoza>
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2004). Emotional intelligence in the workplace: A critical review. *Applied Psychology*, 371-399.

# **ANEXOS**

## Anexo 1. Matriz de consistencia

Tema: Inteligencia emocional y desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES / DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p><b>PROBLEMA GENERAL:</b> ¿Cómo es la influencia de la inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?</p>	<p><b>OBJETIVO GENERAL:</b> Determinar la influencia de la inteligencia emocional en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p>	<p><b>HIPÓTESIS GENERAL:</b> La inteligencia emocional influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p>	<p><b>VARIABLE INDEPENDIENTE:</b> <b>Inteligencia emocional</b></p> <p><b>DIMENSIONES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Intrapersonal</li> <li>▪ Interpersonal</li> <li>▪ Adaptabilidad</li> <li>▪ Manejo del estrés</li> <li>▪ Estado de ánimo general</li> </ul>	<p><b>TIPO DE INVESTIGACIÓN</b> Fundamental o básica.</p> <p><b>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</b> Causal o explicativa, perteneciente a los diseños no experimentales.</p> <p><b>POBLACIÓN:</b> Está conformada por 1477 estudiantes universitarios matriculados.</p>
<p><b>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</b></p> <p>a) ¿Cómo es la influencia de la inteligencia intrapersonal en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?</p> <p>b) ¿Cómo es la influencia de la inteligencia interpersonal en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad</p>	<p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <p>a) Establecer la influencia de la inteligencia intrapersonal en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p> <p>b) Establecer la influencia de la inteligencia interpersonal en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad</p>	<p><b>HIPÓTESIS ESPECÍFICOS:</b></p> <p>a) La inteligencia intrapersonal influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p> <p>b) La inteligencia interpersonal influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad</p>	<p><b>VARIABLE DEPENDIENTE:</b> <b>Pensamiento crítico</b></p> <p><b>DIMENSIONES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconocimiento de supuestos o asunciones</li> <li>▪ Interpretación</li> <li>▪ Evaluación de argumentos</li> </ul>	<p><b>MUESTRA:</b> Es un total de 127 estudiantes matriculados.</p> <p><b>MUESTREO:</b> Probabilístico sistemático.</p> <p><b>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOJO DE DATOS</b> <b>Técnica:</b> Encuesta. <b>Instrumentos:</b> Cuestionario.</p> <p><b>TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS</b> Análisis descriptivo de tablas de</p>

<p>Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?</p> <p>c) ¿Cómo es la influencia de la inteligencia de adaptabilidad en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?</p> <p>d) ¿Cómo es la influencia de la inteligencia para el manejo de estrés en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?</p> <p>e) ¿Cómo es la influencia de la inteligencia para controlar estado ánimo en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021?</p>	<p>Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p> <p>c) Establecer la influencia de la inteligencia de adaptabilidad en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p> <p>d) Establecer la influencia de la inteligencia para el manejo de estrés en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p> <p>e) Establecer la influencia de la inteligencia para controlar el estado ánimo en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p>	<p>Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p> <p>c) La inteligencia de adaptabilidad influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p> <p>d) La inteligencia para el manejo del estrés influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p> <p>e) La inteligencia para controlar el estado de ánimo influye directamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.</p>		<p>frecuencia absoluta y porcentaje. Pruebas de hipótesis con estadísticos inferenciales para las pruebas de hipótesis.</p>
---	--	---	--	---



## Anexo 2. Matriz de operacionalización y recolección de datos

Tema: Inteligencia emocional y desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco-2021.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	#ÍTEMS	%	ESCALA VALORATIVA	INSTRUMENTO
Variable dependiente: Pensamiento crítico  Definición conceptual: Es una de las capacidades superiores evidenciables en las diferentes actividades académicas y cotidianas. Asimismo, es un juicio con propósito y autorregulado que proviene de la interpretación, análisis, evaluación e inferencia, que puede ser explicado por consideraciones evidentes, conceptuales, metodológicas, contextuales o consideraciones criteriológicas en las que se basa ese juicio. (Flores & Neyra, 2021, pp. 112-113)	1.1. Reconocimiento de supuestos o asunciones	1.1.1. Efectuar juicios o reflexiones	1. Cuando reflexionas respecto a un tema de clases o de tus asuntos personales, intentas ir más allá de los sentimientos y opiniones. 2. Eres capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a tus prejuicios u opiniones negativas. 3. Te ubicas en una posición neutral para evaluar tu opinión, de tus compañeros y de otras personas.	10	50%	Escala de percepción de Likert  Puntuación de 1 a 5. (1) Nunca (2) Casi nunca (3) Pocas veces (4) Casi siempre (5) Siempre	Cuestionario de Encuesta
		1.1.2. Aptitud ante las situaciones o hechos	4. Prefieres ser objetivo o realista y no estar bajo la influencia de ciertas malas opiniones o prejuicios. 5. Es importante lo expuesto o planteado sobre un tema concreto y tu opinión congruente al respecto. 6. Tratas de que tus prejuicios (puntos de vista negativos) no influyan en tus opiniones o juicios.				
		1.1.3. Exploración crítica de los hechos	7. Varias veces te has planteado el tipo de cuestiones que se proponen en este cuestionario. 8. Intentas tener una posición general de un tema o indagas para analizarlo mejor. 9. No casi todo lo dicho en clase, lo que está en el libro, o lo que dice el docente es correcto.				

Definición operacional: Son aquellas habilidades que demuestra el estudiante al momento de tomar decisiones y plantear soluciones ante los problemas que enfrenta.			10. Generalmente, sabes cuando dudar de una opinión o punto de vista de tus compañeros o personas.				
	1.2. Interpretación	1.2.1. Postura frente a las opiniones	11. Cuestionas la veracidad o credibilidad de las opiniones que la mayoría de las personas acepta como ciertas. 12. Ser objetivo o imparcial es ser “frio”, pero es recomendable a diferencia de guiarse por los sentimientos.	5	25%		
		1.2.2. Análisis de la opinión o información	13. Las opiniones pueden ser cuestionadas, inclusive de personas que no lo consideren de ellas mismas. 14. De ninguna forma la opinión del grupo afecta tu opinión. 15. La información que proporcionan los noticiarios de televisión, periódicos y redes sociales muchas veces no es de fiar.				
	1.3. Evaluación de argumentos	1.3.1. Búsqueda de la verdad de los argumentos	16. Intentas encontrar la “verdad” antes que tener razón. 17. Los argumentos más persuasivos suelen ser los más discutibles o dudosos.	5	25%		
		1.3.2. Controversia de la veracidad de los argumentos	18. De vez en cuando, piensas sobre tus pensamientos y los pones en tela de juicio. 19. Pensando en ti mismo, prefieres una verdad a una mentira feliz. 20. Hay libros cuyos datos debes cuestionarlos o revisar si la información es indudable.				

<p>Variable independiente: Inteligencia emocional</p> <p>Definición conceptual: Es el conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y destrezas que influyen en nuestra capacidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio. Como tal, nuestra inteligencia no-cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional. (BarOn, 1997)</p> <p>Definición operacional: La inteligencia emocional de los estudiantes universitarios es medible según el grado de progreso de sus habilidades</p>	2.1. Intrapersonal	2.1.1. Comprensión de sí mismo	3. Le resulta relativamente fácil expresar sus sentimientos.	7	20%	Escala de percepción de Likert	Cuestionario de Encuesta
		2.1.2. Asertividad	24. Le resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que piensa.				
		2.1.3. Autoconcepto	13. No se siente bien consigo mismo. 18. Le resulta difícil aceptarse tal como es.				
		2.1.4. Autorrealización	2. Trata de valorar y darle sentido a su vida. 33. No tiene idea de lo que quiere hacer con su vida.				
		2.1.5. Independencia	8. Cuando trabaja con otras personas, tiende a confiar más en las ideas de los demás que en las suyas propias.				
	2.2. Interpersonal	2.2.1. Relaciones interpersonales	20. Sus relaciones más cercanas significan mucho, tanto para usted como para sus amigos. 25. Mantiene buenas relaciones con la gente. 27. Los demás opinan que usted es una persona sociable.	7	20%		
		2.2.2. Responsabilidad social	6. Le gusta ayudar a la gente. 9. No le molesta aprovecharse de los demás, especialmente si se lo merecen.				
		2.2.3. Empatía	30. Le es difícil ver sufrir a la gente. 32. Intenta no herir los sentimientos de los demás.				
	2.3. Adaptabilidad	2.3.1. Solución de problemas	14. Frente a una situación problemática, analiza todas las opciones y luego opta por la que considera mejor. 29. Por lo general, se traba cuando analiza diferentes opciones para resolver un problema.	7	20%		
		2.3.2. Prueba de realidad	4. Trata de ser realista, no le gusta fantasear ni soñar despierto (a). 11. La gente no comprende su manera de pensar.				

interpersonales, intrapersonales, la adaptabilidad a situaciones problemáticas, el manejo del estrés y su estado de ánimo en general en las distintas actividades académicas en que se desenvuelve, durante su formación profesional.			17. Tiene una tendencia a perder contacto con la realidad y a fantasear.				
		2.3.3. Flexibilidad	5. Le resulta difícil comenzar cosas nuevas. 6. Si se viera obligado (a) a dejar su casa actual, le sería difícil adaptarse nuevamente.				
	2.4. Manejo del estrés	2.4.1. Tolerancia al estrés	16. Siente que le resulta difícil controlar su ansiedad. 23. Le resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida. 31. Se pone ansioso.	7	20%		
		2.4.2. Control de impulsos	10. Es impulsivo (a) y esto le trae problemas. 21. Tiene reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar. 26. Es impulsivo (a). 28. Tiene mal carácter.				
	2.5. Estado de ánimo en general	2.5.1. Optimismo	12. En general espera que suceda lo mejor. 35. En general, cuando comienza algo nuevo tiene la sensación de que va a fracasar.	7	20%		
		2.5.2. Felicidad	1. Le resulta difícil disfrutar de la vida. 7. Le es difícil sonreír. 15. Es una persona divertida. 19. Se deprime. 22. No está muy contento (a) con su vida.				

### Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

## UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO



### ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

### INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN DEL ESTUDIO

# Encuesta: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

#### DATOS GENERALES DEL ESTUDIANTES:

##### Edad:

- De 18 a 25 años ( )
- De 25 a 50 años ( )
- De 50 a 70 años ( )

##### Sexo:

- Masculino: ( )
- Femenino: ( )

### A. CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

#### Instrucciones:

Estimad@ estudiante.

A continuación, se te presentan una serie de preguntas que no tienen una respuesta correcta o incorrecta, concerniente a la percepción que tiene respecto a la forma en cómo se comporta en sus actividades académicas.

Se solicita marcar con un aspa (X) o encerrar con un círculo (3) dentro de la casilla que corresponda, según la frecuencia con que experimenta esas sensaciones y realiza dichos comportamientos cuando sus actividades diarias. Sólo es posible marcar una opción por cada afirmación, como se presenta en el siguiente ejemplo:

ÍTEMS	Respuestas				
1. Recuerdas con frecuencia que tienes un propósito o fin en esta vida.	1	X	3	4	5
2. Te esmeras en estudiar porque deseas ser profesional.	1	2	3	4	5

Lee atentamente cada ítem o reactivo y selecciona la opción marcando con una "X" el número que corresponde a tu respuesta, de forma que sea la escala que mejor describa el cómo se caracteriza en usted el pensamiento crítico.

N.º	Ítems/Reactivos	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
		1	2	3	4	5
1	Cuando reflexionas respecto a un tema de clases o de tus asuntos personales, intentas ir más allá de los sentimientos y opiniones.	1	2	3	4	5
2	Eres capaz de llegar a una posición razonable sobre un tema, pese a tus prejuicios u opiniones negativas.	1	2	3	4	5
3	Te ubicas en una posición neutral para evaluar tu opinión, de tus compañeros y de otras personas.	1	2	3	4	5
4	Prefieres ser objetivo o realista y no estar bajo la influencia de ciertas malas opiniones o prejuicios.	1	2	3	4	5
5	Es importante lo expuesto o planteado sobre un tema concreto y tu opinión congruente al respecto.	1	2	3	4	5
6	Tratas de que tus prejuicios (puntos de vista negativos) no influyan en tus opiniones o juicios.	1	2	3	4	5
7	Varias veces te has planteado el tipo de cuestiones que se proponen en este cuestionario.	1	2	3	4	5
8	Intentas tener una posición general de un tema o indagas para analizarlo mejor.	1	2	3	4	5
9	No casi todo lo dicho en clase, lo que está en el libro, o lo que dice el docente es correcto.	1	2	3	4	5
10	Generalmente, sabes cuando dudar de una opinión o punto de vista de tus compañeros o personas.	1	2	3	4	5
11	Cuestionas la veracidad o credibilidad de las opiniones que la mayoría de las personas acepta como ciertas.	1	2	3	4	5
12	Ser objetivo o imparcial es ser “frio”, pero es recomendable a diferencia de guiarse por los sentimientos.	1	2	3	4	5
13	Las opiniones pueden ser cuestionadas, inclusive de personas que no lo consideren de ellas mismas.	1	2	3	4	5
14	De ninguna forma la opinión del grupo afecta tu opinión.	1	2	3	4	5
15	La información que proporcionan los noticiarios de televisión, periódicos y redes sociales muchas veces no es de fiar.	1	2	3	4	5
16	Intentas encontrar la “verdad” antes que tener razón.	1	2	3	4	5
17	Los argumentos más persuasivos suelen ser los más discutibles o dudosos.	1	2	3	4	5
18	De vez en cuando, piensas sobre tus pensamientos y los pones en tela de juicio.	1	2	3	4	5

19	Pensando en ti mismo, prefieres una verdad a una mentira feliz.	1	2	3	4	5
20	Hay libros cuyos datos debes cuestionarlos o revisar si la información es indudable.	1	2	3	4	5

## B. INVENTARIO DE COCIENTE EMOCIONAL DE BARON

### Instrucciones:

A continuación, se muestran un total de 133 afirmaciones sobre las maneras de sentir, pensar y actuar. Lea atentamente y decida en qué medida cada una de ellas describe o no su verdadero modo de ser.

Se solicita marcar con un aspa (X) o encerrar con un círculo (3) dentro de la casilla que corresponda, según la frecuencia con que experimenta esas sensaciones y realiza dichos comportamientos cuando sus actividades diarias. Sólo es posible marcar una opción por cada afirmación, como se presenta en el siguiente ejemplo:

ÍTEMS	Respuestas				
1. Para superar las dificultades que se me presentan, actúo paso a paso.	1	X	3	4	5
2. Me resulta difícil disfrutar de la vida.	1	2	3	4	5

Cerchiórese de haber respondido a todos los enunciados que se le presentan sin dejar ninguno ítem sin contestar. Se le solicita responder con prontitud. Recuerde que no existen respuestas buenas o malas, únicamente respuestas honestas.

Asegúrese de despejar todas sus dudas antes de iniciar con el desarrollo del cuestionario.

Preguntas/Ítems	Respuesta				
	Rara vez o nunca (1)	Pocas veces (2)	Algunas veces (3)	Muchas veces (4)	Muy frecuentemente o siempre (5)
1. Le resulta difícil disfrutar de la vida.	1	2	3	4	5
2. Trata de valorar y darle sentido a su vida.	1	2	3	4	5
3. Le resulta relativamente fácil expresar sus sentimientos.	1	2	3	4	5
4. Trata de ser realista, no le gusta fantasear ni soñar despierto (a).	1	2	3	4	5
5. Le resulta difícil comenzar cosas nuevas.	1	2	3	4	5
6. Le gusta ayudar a la gente.	1	2	3	4	5
7. Le es difícil sonreír.	1	2	3	4	5
8. Cuando trabaja con otras personas, tiende a confiar más en las ideas de los demás que en las suyas propias.	1	2	3	4	5

9. No le molesta aprovecharse de los demás, especialmente si se lo merecen.	1	2	3	4	5
10. Es impulsivo (a) y esto le trae problemas.	1	2	3	4	5
11. La gente no comprende su manera de pensar.	1	2	3	4	5
12. En general espera que suceda lo mejor.	1	2	3	4	5
13. No se siente bien consigo mismo.	1	2	3	4	5
14. Frente a una situación problemática, analiza todas las opciones y luego opto por la que considera mejor.	1	2	3	4	5
15. Es una persona divertida.	1	2	3	4	5
16. Siente que le resulta difícil controlar su ansiedad.	1	2	3	4	5
17. Tiene una tendencia a perder contacto con la realidad y a fantasear.	1	2	3	4	5
18. Le resulta difícil aceptarse tal como es.	1	2	3	4	5
19. Se deprime.	1	2	3	4	5
20. Sus relaciones más cercanas significan mucho, tanto para usted como para sus amigos.	1	2	3	4	5
21. Tiene reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.	1	2	3	4	5
22. No está muy contento (a) con su vida.	1	2	3	4	5
23. Le resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.	1	2	3	4	5
24. Le resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que piensa.	1	2	3	4	5
25. Mantiene buenas relaciones con la gente.	1	2	3	4	5
26. Es impulsivo (a).	1	2	3	4	5
27. Los demás opinan que usted es una persona sociable.	1	2	3	4	5
28. Tiene mal carácter.	1	2	3	4	5
29. Por lo general, se traba cuando analiza diferentes opciones para resolver un problema.	1	2	3	4	5
30. Le es difícil ver sufrir a la gente.	1	2	3	4	5
31. Se pone ansioso.	1	2	3	4	5
32. Intenta no herir los sentimientos de los demás.	1	2	3	4	5
33. No tiene idea de lo que quiero hacer en su vida.	1	2	3	4	5
34. Si se viera obligado (a) a dejar su casa actual, le sería difícil adaptarse nuevamente.	1	2	3	4	5
35. En general, cuando comienza algo nuevo tiene la sensación de que va a fracasar.	1	2	3	4	5



**Anexo 4. Respuesta a la solicitud para la aplicación de instrumentos de recolección de datos presentada a la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación**

*Para Sr. Decano*

**FECHA :** 2021-07-20      **NRO DE EXPEDIENTE :** 345764

---

**DATOS DEL INTERESADO**

**DNI :** 113119      **NOMBRES :** LANDIO-APAZA-MARIO FELICIANO      **TIPO :** Estudiante

**FACULTAD :** ESCUELA DE POST GRADO

**CARRERA :** MAESTRIA EN EDUCACION; MENCION EDUCACION SUPERIOR

**CATEGORÍA :**      **DEPENDENCIA :**

**TELÉFONO :** 977272610      **DIRECCIÓN :** Urbanización Ernesto Gunther N°53

**EMAIL :** 113119@unsaac.edu.pe

---

**DATOS DE LA PETICIÓN**

**DOCUMENTO :** SOLICITUD VALORADA      **NRO. DOCUMENTO :** 47375

**SOLICITO :** SERVICIOS POR TRÁMITE DOCUMENTARIO

**CATEGORÍA :** TRAMITE DOCUMENTARIO (ESTUDIANTES)


**CONCEPTO :** SERVICIOS POR TRÁMITE DOCUMENTARIO

---

**OTROS DATOS:**

**OBSERV. :** Solicito autorización para la aplicación de instrumentos de investigación para la recolección de datos en estudiantes de pregrado de la Escuela Profesional de Educción - FEDyCsCC


*Vr.B.  
Coordinar con el  
director del departamento  
Académico.*

  
**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARCO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN**  
**DECANO**  
Dr. **LONARDO CHILE LETONA**  
DECANO

## Anexo 5. Instrumentos de recolección de datos virtualizado

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD ESCUELA DE POSGRADO Br. Mario Landio Apaza - Guantalo

Preguntas Respuestas 100

 UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD  
ESCUELA DE POSGRADO  
Br. Mario Landio Apaza

CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Sección 7

DATOS GENERALES

1. Correo electrónico institucional \*

Escriba su respuesta

2. Edad en años \*

Escriba su respuesta

3. Género \*

Masculino

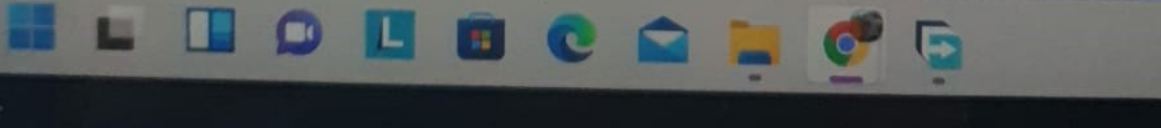
Femenino

4. Escuela Profesional \*

Agronomía

Biología

Educación



**Anexo 6. Resultados de la aplicación de instrumentos de recolección de datos**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD ESCUELA DE POSGRADO Br. Mario Landio Apaza - Guardado

Vista previa Tema Compartir

Preguntas Respuestas **108**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD  
ESCUELA DE POSGRADO  
Br. Mario Landio Apaza

108 Respuestas 23:15 Tiempo medio para finalizar Activo Estado

Ver resultados Abrir en Excel

1. Correo electrónico institucional [Más detalles](#) Insights

108 Respuestas

Respuestas más recientes  
\*211879@unsaac.edu.pe\*  
\*210522\*  
\*211385@unsaac.edu.pe\*

15:31  
20/12/2021

Respuestas 108

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD  
ESCUELA DE POSGRADO  
Br. Mario Landio Apaza

108 Respuestas      23:15 Tiempo medio para finalizar      Activo Estado

Ver resultados      Abrir en Excel

1. Correo electrónico institucional  
Mostrar detalles     

108 Respuestas

Respuestas más recientes  
"211879@unsaac.edu.pe"  
"210522"  
"211385@unsaac.edu.pe"

101 encuestados (94%) respondieron **unsaac.edu** para esta pregunta.

**unsaac.edu**    unsaac2021  
unsaac

2. Edad en años  
Mostrar detalles

108 Respuestas

Respuestas más recientes  
"18"  
"17"  
"17"

3. Género  
Mostrar detalles

- Masculino 63
- Femenino 45

4. Escuela Profesional  
Mostrar detalles

- Agronomía 6
- Biología 28
- Educación 32
- Ingeniería Informativa y Siste. 0
- Matemática 31
- Medicina Humana 13
- Otro 0

5. CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS  
Mostrar detalles

● Nunca    ● Casi nunca    ● Algunas veces    ● Casi siempre    ● Siempre

1. Cuando defiendo respecto a un tema de clase o de los asuntos personales, intento ir más allá de lo que se dice.
2. Es un hábito de llegar a una conclusión acerca de un tema antes de las opiniones o conclusiones negativas.
3. Se ocupa en una gran medida para evaluar la opinión de los consejeros y de otros profesores.
4. Disfruta del proceso de pensar y encontrar bajo la influencia de otras ideas opiniones o conclusiones.

