

Relación entre inteligencia emocional y aprendizaje del inglés en estudiantes de secundaria en Cajamarca, 2022

Relationship between emotional intelligence and English learning in secondary school students in Cajamarca, 2022

**Edgard José Gálvez
Mendoza**

Universidad Nacional de
Piura, Perú
egalvez@unp.edu.pe
ORCID: 0000-0002-1056-
6812

DOI:
<https://doi.org/10.70467/acs.v1n2.4>

Recibido: 27 de febrero de 2025
Aceptado: 13 de junio de 2025

Sección: Artículos

Cómo citar: Gálvez M., E.J. (2025). Relación entre inteligencia emocional y aprendizaje del inglés en estudiantes de secundaria en Cajamarca. *Alternativas en Ciencias Sociales*, 1(2), 75-90.

Abstract. Recently, the relationship between emotional intelligence and achievement in English language learning has reemerged as a significant focus of interest in socio-educational research. This study examined this relationship among students from a public educational institution in the northern highlands of Peru (2022), hypothesizing a positive correlation between both variables. An adapted version of the BarOn–Ice questionnaire was used to assess emotional intelligence, and academic results from the English language area were extracted from official records. The analysis, conducted using the Spearman correlation coefficient, yielded a value of 0.295 with a significance of $p=0.000$, indicating a low-magnitude positive correlation, thus confirming the study hypothesis.

Keywords: emotional intelligence; learning achievement, English language; secondary education; scholar practice.

Resumen. Recientemente, la relación entre inteligencia emocional y el logro en el aprendizaje del inglés ha reemergido como foco de un interés atendible en la investigación socioeducativa. Este estudio examinó dicha relación en estudiantes de una institución educativa pública en la sierra norte de Perú (2022), planteando como hipótesis una correlación positiva entre ambas variables. Se utilizó una versión adaptada del cuestionario BarOn-Ice para evaluar la inteligencia emocional y se tomaron los resultados académicos del área de inglés de los registros oficiales. El análisis, realizado con el coeficiente de correlación de Spearman, arrojó un valor de 0,295 con una significancia de $p=0,000$; lo que evidencia una correlación positiva de baja magnitud, confirmando así la hipótesis del estudio.

Palabras clave: inteligencia emocional; logro de aprendizaje; idioma inglés; educación secundaria; práctica escolar.

1. Introducción

La pandemia de Covid-19 tuvo un impacto significativo y multifacético en la sociedad global, afectando áreas clave como la economía, las interacciones interpersonales y la estabilidad comunitaria. En el período pospandémico, resulta crucial que las personas enfrenten con éxito los nuevos desafíos y exploren las oportunidades emergentes tanto en el ámbito laboral como académico. En este contexto, el aprendizaje de idiomas extranjeros, en particular el inglés, se destaca como un componente fundamental, no sólo para insertarse en un mercado laboral competitivo, sino también para fomentar la comprensión y el respeto por la diversidad cultural (Gálvez, 2024, p. 24).

Frente a esta realidad, la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje de idiomas, con especial énfasis en el inglés, sigue siendo un aspecto central en el estudio de las dinámicas sociopsicológicas y socioeducativas. La inteligencia emocional, entendida como la capacidad para comprender, reconocer y gestionar las emociones propias, se evalúa mediante las dimensiones propuestas por el modelo de BarOn (1997): intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad, estado de ánimo general e impresión positiva. A su vez, se asume que el éxito en el aprendizaje del inglés está determinado por “la cantidad y calidad de la exposición al idioma, así como por la consistencia del refuerzo proporcionado por las personas en el entorno, lo cual influye en el éxito del aprendizaje del idioma por parte del niño” (Zavaleta, 2016, p. 54). De este modo, se sostiene que el logro en el aprendizaje de los estudiantes

está condicionado por el entorno en el que se desenvuelven, donde aspectos como las relaciones interpersonales, la adaptabilidad y otras dimensiones de la inteligencia emocional desempeñan un rol importante.

Diversos estudios han analizado la relación entre ambas variables. Entre ellos, Aranda (2020) evidenció, mediante una investigación no experimental en Huancayo, Perú, una correlación positiva de Spearman ($p=0.675$); lo que sugiere una asociación significativa en ese contexto. De manera similar, Lavado, Zárate y Pomahuacre (2021) concluyeron que la correlación también fue positiva y moderada, con un valor de 0.473. Asimismo, Peng y Shuhong (2025) reportaron en un metaanálisis un conjunto de estudios con correlaciones cercanas a las anteriores. Por su parte, Ibáñez, Medina y Jiménez (2024) emplearon la técnica de encuesta para recolectar información, aplicando dos instrumentos cuya validez fue confirmada por un juicio de expertos y cuya confiabilidad se respaldó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Los hallazgos revelaron una asociación positiva y estadísticamente significativa entre el aprendizaje actitudinal y el estado emocional de los estudiantes de una institución educativa pública, evidenciada por un coeficiente de correlación de Spearman de 0.704 ($\text{sig.} = 0.000 < 0.05$). Adicionalmente, en la investigación desarrollada por Pereyra, Mendoza, Linares, Pérez y Gonzales (2025), se identificó una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de un instituto superior en Cajamarca. El análisis estadístico arrojó un coeficiente de 0.515, lo cual indica una relación de magnitud moderada y con significancia estadística. Este hallazgo permite inferir que un mayor desarrollo de la inteligencia emocional está asociado con un mejor desempeño académico.

Las teorías que sustentan esta investigación se enmarcan en las dos variables de estudio: inteligencia emocional y logro de aprendizaje del idioma inglés. La teoría de la inteligencia emocional de Goleman y BarOn sostiene que la capacidad de una persona para automotivarse, persistir ante las decepciones, controlar sus impulsos y posponer la gratificación es clave para alcanzar el éxito en la vida. A partir de ello, se infiere que los estudiantes deben desarrollar este tipo de inteligencia para afrontar con éxito las dificultades propias del aprendizaje de un nuevo idioma, especialmente en contextos de evaluación continua.

La hipótesis de este estudio plantea que existe una relación positiva entre ambas variables. En consecuencia, el objetivo general consiste en confirmar dicha relación y, además, desarrollar una propuesta de mejora que incorpore las variables mencionadas.

Para alcanzar los objetivos propuestos, se empleó un enfoque cuantitativo, utilizando el cuestionario como instrumento de recolección de datos. La organización y análisis de la información se llevaron a cabo mediante el programa estadístico SPSS (acrónimo de *Statistical Package for the Social Sciences*, o Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales), con la aplicación de estadística descriptiva para su interpretación.

El artículo se estructura en cuatro secciones principales. La primera aborda aspectos generales del estudio. La segunda se centra en el marco conceptual y metodológico de la investigación. La tercera analiza la relación entre la inteligencia emocional y el logro del aprendizaje. Finalmente, la cuarta presenta de forma sintética los elementos esenciales de la propuesta de mejora titulada *Learning English by taking care of myself*, seguida de las conclusiones derivadas del estudio.

2. Marco conceptual y metodológico de la investigación

2.1. Marco conceptual del trabajo de investigación

La inteligencia emocional constituye un concepto clave en los ámbitos de la psicología y la educación, especialmente en el análisis de su impacto en el rendimiento académico. Goleman (1995) la define como la capacidad de identificar y regular tanto las emociones propias como las de los demás, considerándola esencial para el desarrollo de habilidades como la automotivación, la resiliencia frente a la adversidad y la autorregulación emocional. Posteriormente, BarOn (1997) amplía esta concepción, planteando la inteligencia emocional como un conjunto de competencias de carácter emocional y social que influyen en la capacidad de las personas para afrontar el estrés, interactuar con su entorno y adaptarse a diversas circunstancias. En su modelo teórico, BarOn establece seis dimensiones fundamentales: la capacidad intrapersonal (autoconocimiento y autorregulación), la competencia interpersonal (interacción con los demás), el manejo del estrés, la adaptabilidad, el estado de ánimo general y la impresión positiva.

En el contexto educativo, la inteligencia emocional desempeña un papel con una importante influencia en el éxito académico, ya que permite a los estudiantes gestionar la presión del aprendizaje, enfrentar retos con una actitud constructiva y desarrollar vínculos interpersonales efectivos con docentes y compañeros. Goleman destaca que las competencias emocionales son tan relevantes como las cognitivas en la consecución del éxito, lo que implica que la inteligencia emocional no debe

considerarse un elemento separado del proceso de aprendizaje, sino un factor que lo enriquece y optimiza.

En relación con la adquisición del idioma inglés, este proceso está condicionado por múltiples factores, entre ellos la motivación, la interacción con el entorno y la exposición al idioma, tal como sugieren las teorías conductistas y constructivistas. Desde la perspectiva conductista, autores como Skinner, como se cita en Gálvez (2024), resaltan la importancia de la repetición y el refuerzo en la internalización de las estructuras lingüísticas, enfatizando que una práctica constante y una corrección sistemática resultan esenciales para un aprendizaje eficaz. En contraste, las aproximaciones constructivistas de Piaget y Vygotsky, como se citan en Zavaleta (2016), otorgan un papel central al contexto social y a las interacciones significativas en el aprendizaje. Para Vygotsky (1995), este proceso está mediado socialmente, de manera que el intercambio con individuos más experimentados —como docentes o compañeros— permite al estudiante expandir su desarrollo cognitivo y lingüístico. En este sentido, la inteligencia emocional influye directamente en la capacidad del estudiante para adaptarse a estos espacios de mediación social y beneficiarse de ellos.

El dominio del inglés como lengua extranjera estaría, en ese sentido, estrechamente vinculado a la inteligencia emocional. Zavaleta (2016) sostiene que “la cantidad y calidad del idioma al que el niño está expuesto, así como la consistencia del refuerzo ofrecido por otros en el ambiente, deben tener un efecto directo en el éxito del aprendizaje del idioma” (p. 54). Esto sugiere que la interacción social, en la que intervienen habilidades emocionales como la autorregulación y la empatía, desempeña un rol fundamental en la adquisición de una segunda lengua. Bajo esa óptica, los estudiantes con mayor inteligencia emocional presentan una mayor capacidad para manejar la ansiedad inherente al aprendizaje de estructuras lingüísticas novedosas y a situaciones comunicativas en el idioma extranjero. Asimismo, su nivel de resiliencia les permite afrontar las dificultades propias del proceso de aprendizaje con mayor perseverancia, lo que contribuye a un desempeño lingüístico más sólido y eficaz.

2.2. Marco metodológico del trabajo de investigación

El presente estudio se desarrolló en una institución pública ubicada en la sierra norte del Perú. La investigación tuvo como propósito analizar la relación entre la inteligencia emocional y el logro de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de secundaria durante el año 2022. Para ello, se formuló como hipótesis principal la existencia de una relación positiva entre

ambas variables.

Desde una perspectiva amplia, esta investigación adopta un enfoque metodológico cuantitativo, orientado a la recolección y análisis de datos observables en coherencia con un abordaje empírico y sistemático del fenómeno en estudio. Por esta razón, se empleó un encuadre correlacional, ya que se buscó determinar la relación existente entre dos variables específicas. Asimismo, el estudio fue transversal, dado que los datos se recolectaron en un único momento, y su diseño fue no experimental, pues no se manipularon las variables, sino que se observaron tal como se presentaban en la realidad.

En cuanto a la población, ésta estuvo conformada por 150 estudiantes del nivel secundario, distribuidos entre primero y quinto grado. Para su análisis, se optó por una muestra censal de tipo no probabilístico intencional, lo que implicó la inclusión de todos los estudiantes en el estudio. La unidad de análisis estuvo constituida por cada estudiante de secundaria de la mencionada institución.

En consonancia con los principios del método científico, a fin de abordar con rigor el fenómeno, el estudio integró diversos enfoques: el método hipotético-deductivo para la formulación y comprobación de hipótesis, el método estadístico para el análisis de datos, el método lógico para validar resultados, y el método analítico-sintético para abordar las variables desde una perspectiva decantada e integradora.

Para la recolección de datos se utilizaron dos técnicas: la encuesta, para medir la inteligencia emocional, y la revisión documental, para registrar los logros de aprendizaje en el área de inglés. En el primer caso, se aplicó el cuestionario BarOn ICE, adaptado a la ciudad de Cajamarca, con el propósito de evaluar dimensiones como inteligencia intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad, estado de ánimo general e impresión positiva. En el segundo caso, se empleó una ficha documental para registrar el nivel de logro (inicio, proceso, esperado o destacado) en las competencias de expresión oral, lectura y escritura en inglés.

Respecto al análisis de datos, éste se realizó mediante el uso de herramientas computacionales como Microsoft Word, Excel y el software estadístico SPSS v26. Éstas permitieron organizar, sistematizar y representar los datos en tablas y gráficos, así como calcular los coeficientes de correlación y la prueba de normalidad.

Por último, en términos de validez y confiabilidad, el cuestionario de inteligencia emocional fue validado mediante juicio de expertos, y su confiabilidad fue confirmada con un coeficiente alfa de Cronbach de 0.910, lo que indica una confiabilidad muy alta. En cambio, la ficha documental, por su naturaleza, no se sometió a una prueba convencional de confiabilidad, aunque se reconoció su utilidad como instrumento de registro objetivo.

3. Análisis de la relación entre la inteligencia emocional y el logro de aprendizaje: un examen de la correlación total de variables

La comparación entre los resultados presentados en la Tabla 1 y los estudios previos de Aranda (2020) y Peng y Shuhong (2025) revela una convergencia significativa en la asociación entre inteligencia emocional y rendimiento académico, aunque con matices diferenciadores. En el presente estudio, la correlación de Spearman obtenida fue de 0.295 ($p=0.001$), lo cual sugiere una correlación positiva, aunque de baja magnitud, entre ambas variables. En contraste, Aranda Ladera (2020) reportó una correlación sustancialmente mayor de 0.675, lo que indica una relación más robusta. Asimismo, Peng y Shuhong (2025) documentaron distintas correlaciones en la misma línea referida, reforzando una vez más la consideración de que mayores niveles de inteligencia emocional están relacionados con un rendimiento académico superior. Por su parte, Lavado, Zárate y Pomahuacre (2021) hallaron una correlación positiva de magnitud moderada, con un valor de 0.473, lo que sugiere una relación más fuerte entre la inteligencia emocional y el desempeño académico en su estudio.

En conjunto, estos hallazgos respaldan la existencia de una relación positiva entre inteligencia emocional y logro de aprendizaje en el idioma inglés, aunque la fuerza de esta relación varíe según los estudios. Por lo tanto, los resultados obtenidos en el presente estudio evidencian una relación positiva, pese a su baja magnitud, entre la inteligencia emocional y el logro de aprendizaje de los estudiantes, respaldada por un coeficiente de correlación de Spearman de 0.295 con una significancia estadística de 0.001. Aun así, aunque la asociación sea modesta, podría considerarse relevante, ya que sugiere que niveles más altos de inteligencia emocional tienden a relacionarse con un mejor desempeño académico. Esta interpretación se respalda, en nuestro caso, en la distribución de los datos (Tabla 1), donde los estudiantes con nivel “superior” de inteligencia emocional alcanzan los mayores porcentajes en cuanto a logros esperados o destacados (78%).

En comparación con el estudio desarrollado por Ibáñez et al. (2024), quienes reportaron una asociación positiva y significativa más fuerte ($r = 0.704$; sig. = 0.000) entre el aprendizaje actitudinal y el estado emocional de los estudiantes, se observa que, si bien ambos trabajos coinciden en establecer la relevancia de las variables emocionales en los procesos educativos, el grado de correlación hallado en la presente investigación fue considerablemente menor. Esto podría explicarse por la diferencia en las variables específicas analizadas (aprendizaje actitudinal vs. logro académico), así como por el contexto institucional, los niveles educativos considerados o los instrumentos empleados.

Asimismo, el estudio de Pereyra et al. (2025) también evidenció una correlación positiva entre inteligencia emocional y rendimiento académico, con un coeficiente moderado de 0.515. Este valor, superior al obtenido en esta investigación (0.295), refuerza la consistencia teórica sobre la influencia que ejerce la inteligencia emocional en el desempeño estudiantil, aunque también sugiere que existen factores contextuales o metodológicos que pueden explicar las variaciones en la intensidad de dicha relación. A diferencia del presente estudio, que muestra una tendencia más dispersa entre los niveles de inteligencia emocional y los logros académicos, en el trabajo de Pereyra et al., la asociación fue más sólida, lo que podría estar vinculado al perfil de la población estudiada o al tipo de logro académico evaluado.

En síntesis, aunque los estudios coinciden en confirmar una relación positiva entre aspectos emocionales y el aprendizaje, el presente trabajo aporta evidencia que, si bien más discreta en términos estadísticos, reafirma en algún sentido la necesidad de considerar la inteligencia emocional como una variable influyente en el logro académico. Esto invita a futuras investigaciones a profundizar en los elementos mediadores que podrían fortalecer dicha relación, así como a desarrollar intervenciones pedagógicas orientadas a potenciar las competencias emocionales desde etapas tempranas de la formación educativa.

Tabla 1

Inteligencia emocional y su relación con el logro de aprendizaje

Inteligencia emocional	Logro de aprendizaje					
	Inicio		Proceso		Logrado esperado o destacado	
	Conteo	Porcentaje	Conteo	Porcentaje	conteo	Porcentaje
Bajo	1	2%	0	0%	0	0%
Promedio	8	15%	4	8%	0	0%
Alto	6	12%	7	13%	4	9%
Muy alto	12	23%	17	32%	6	13%
Superior	25	48%	25	47%	35	78%
Total	52	100%	53	100%	45	100%

Nota: indicador de concordancia o correlación de Spearman = 0,295 positivo bajo y Sig=0,001

4. Propuesta de mejora, *Learning English by taking care of myself*

La propuesta *Learning English by Taking Care of Myself* se concibe como una iniciativa en el campo de la educación, diseñada para optimizar la adquisición del idioma inglés a través del fortalecimiento de la inteligencia emocional en los estudiantes. Fundamentada en los aportes teóricos de Goleman, BarOn y en el enfoque sociocultural de Vygotsky, esta propuesta no sólo busca mejorar el desempeño académico, sino también promover el desarrollo personal y emocional de los alumnos, partiendo del reconocimiento de la influencia que ejercen las competencias emocionales en los procesos de aprendizaje.

En convergencia con lo apuntado antes, el panorama educativo actual exige enfoques más inclusivos que incorporen la dimensión emocional como un pilar fundamental del éxito académico. Goleman (2019) resalta que la inteligencia emocional —entendida como la capacidad de automotivación, regulación del estrés y establecimiento de relaciones interpersonales positivas— es un factor determinante del logro tanto en la vida cotidiana como en el ámbito escolar. En consonancia con ello, BarOn (1997) enfatiza que habilidades como la gestión del estrés y la capacidad de adaptación resultan esenciales para afrontar escenarios educativos

desafiantes. A su vez, Vygotsky (1978) argumenta que el aprendizaje es un fenómeno social mediado por la interacción con individuos más experimentados, lo que sugiere que el desarrollo de la inteligencia emocional facilita estos procesos al fortalecer la disposición de los estudiantes para participar activamente en interacciones significativas (véase la Figura 1).

En este marco, la intervención propuesta pone énfasis en dos dimensiones fundamentales de la inteligencia emocional: la competencia interpersonal y el manejo del estrés. Estas habilidades no sólo favorecen la construcción de relaciones armoniosas con compañeros y docentes, sino que también contribuyen a la regulación emocional en situaciones de alta exigencia, como aquellas propias del aprendizaje de un idioma extranjero. Se espera, por tanto, que el desarrollo de estas dimensiones incida positivamente en el rendimiento académico, potenciando la capacidad de los estudiantes para aprender y aplicar el inglés en contextos reales.

En nuestro caso, la propuesta, aun por realizarse, está prevista para una duración de diez meses en una institución educativa pública. A lo largo de este periodo, los estudiantes participarían en una serie de talleres y actividades diseñadas específicamente para fortalecer sus competencias emocionales. De ser incorporados, dichos talleres estarán estructurados en torno al desarrollo de estrategias de comunicación efectiva, empatía y resolución de conflictos; aspectos esenciales para fomentar interacciones constructivas dentro y fuera del aula. Asimismo, se incluirán prácticas orientadas a la regulación del estrés, como ejercicios de respiración, *mindfulness* y técnicas de relajación, con el propósito de dotar a los estudiantes de herramientas para enfrentar de manera efectiva los desafíos académicos y reducir la ansiedad que podría obstaculizar su aprendizaje.

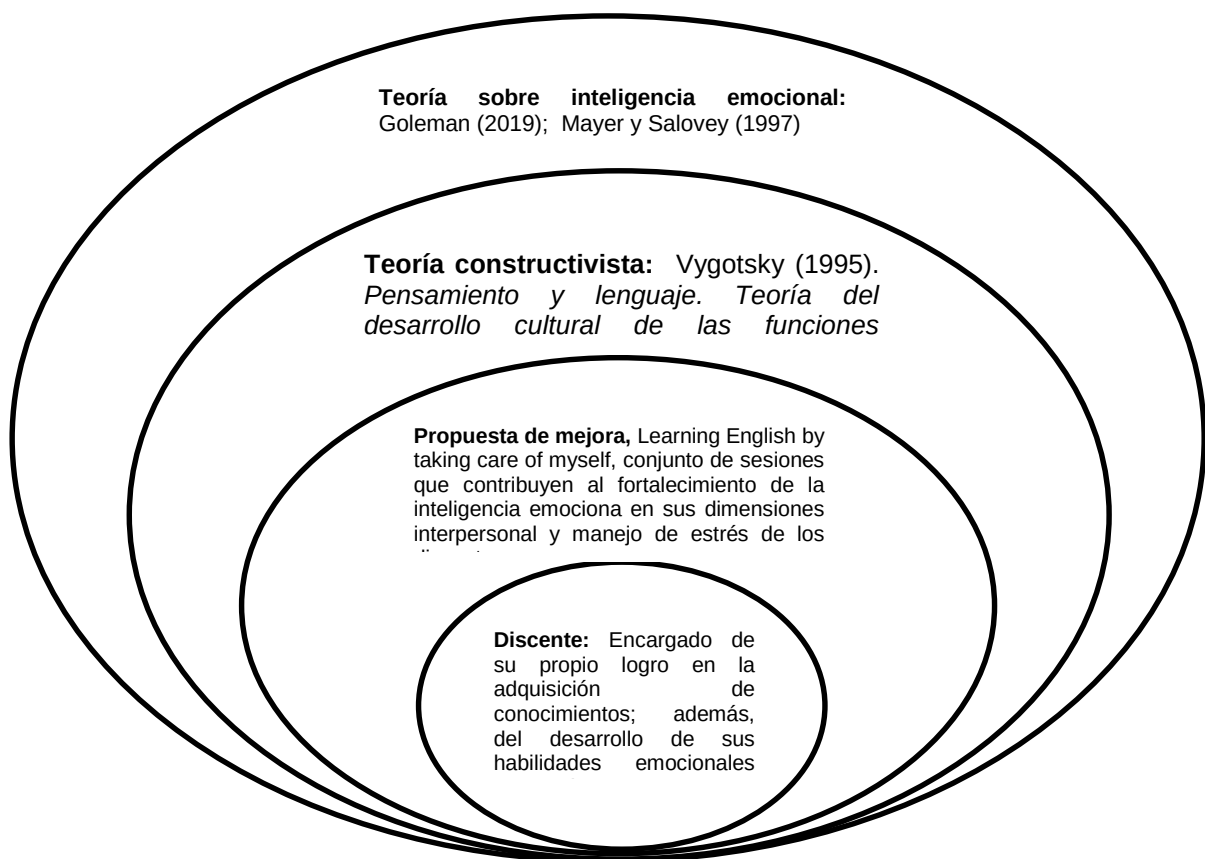
Un componente esencial de esta propuesta es la personalización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Mediante sesiones de tutoría individual, los estudiantes podrán reflexionar sobre sus emociones, motivaciones y metas académicas, promoviendo así el desarrollo de una mayor autoconciencia y automotivación; elementos clave para el éxito en la adquisición del inglés. Además, se implementarán estrategias pedagógicas adaptadas a distintos estilos de aprendizaje (visual, auditivo y kinestésico), asegurando que todos los estudiantes puedan involucrarse activamente en su propio proceso formativo.

También se tiene en mente que, para evaluar el impacto de la intervención, se empleen rúbricas y fichas de autoevaluación con el fin de

medir tanto los avances académicos como el desarrollo emocional de los participantes. Entre los resultados esperados se incluyen mejoras significativas en la comprensión y expresión oral del inglés, así como en la capacidad de los estudiantes para regular sus emociones y gestionar situaciones de estrés. Adicionalmente, se prevé que los alumnos adquieran una mayor conciencia de sí mismos, lo que les permitirá establecer objetivos claros y trabajar de manera más efectiva para alcanzarlos (véase la Figura 2).

Figura 1

Modelo teórico de la propuesta Learning English by taking care of myself



Nota: La figura ha sido extraída de la tesis doctoral de Gálvez (2024, p. 76).

En definitiva, esta iniciativa trasciende el ámbito puramente académico al fomentar un entorno escolar más positivo y cohesionado. Al potenciar las habilidades emocionales de los estudiantes, se busca que éstos se sientan más motivados, seguros de sí mismos y comprometidos con su proceso de aprendizaje. Así, la propuesta no sólo impactará en el logro de aprendizaje, sino que también contribuirá a su desarrollo integral, preparándolos para afrontar con éxito los desafíos dentro y fuera del aula.

La propuesta de mejora se basa en la estructura sistémica ampliamente utilizada en el ámbito educativo, conocida como modelo Input-Procesamiento-Output (IPO). Este enfoque se fundamenta en la teoría general de sistemas propuesta por Ludwig von Bertalanffy (1989); la cual plantea que todo proceso —incluido el educativo— debe entenderse como un sistema abierto que transforma insumos (inputs) en productos (outputs) mediante un proceso estructurado.

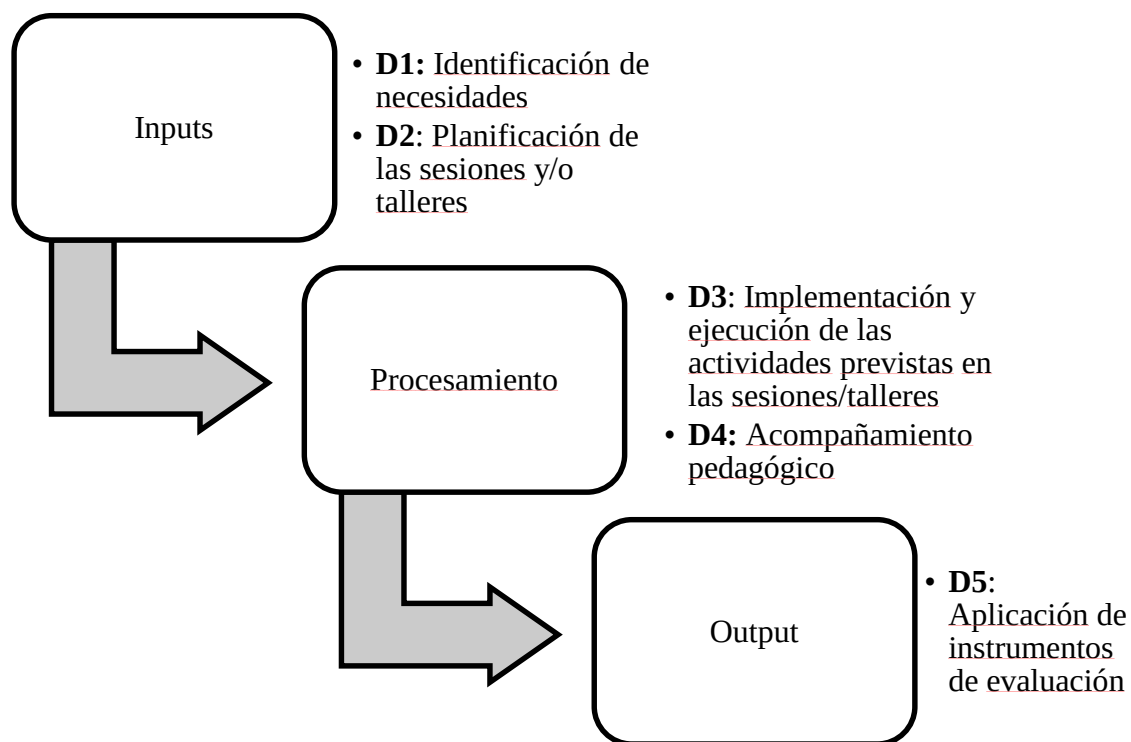
En la fase inicial, identificada como inputs, se sitúan los elementos que alimentan el sistema: la identificación de necesidades y la planificación de sesiones o talleres. La identificación de necesidades responde al principio pedagógico del diagnóstico como punto de partida fundamental. Siguiendo a Ralph Tyler, este diagnóstico permite conocer las carencias o brechas formativas del grupo objetivo y constituye el insumo esencial para la formulación de objetivos pertinentes. A partir de esta etapa diagnóstica, se procede a la planificación, fase en la que se definen los contenidos, las estrategias metodológicas, los recursos y los instrumentos que orientarán el desarrollo de las actividades formativas.

La segunda fase, denominada procesamiento, corresponde al momento operativo del sistema, donde se ejecutan las acciones previamente planificadas. Aquí se desarrolla la implementación de las sesiones o talleres formativos, lo cual implica no sólo la exposición de contenidos, sino también la activación de metodologías participativas que fomenten el aprendizaje significativo. Desde una orientación constructivista, esta etapa requiere que el estudiante interactúe activamente con el conocimiento, en un contexto de mediación pedagógica eficaz. De manera complementaria, se lleva a cabo el acompañamiento como proceso sistemático, continuo y fundamentado en evidencia. La evaluación no se concibe sólo como un juicio final sobre el desempeño, sino como una herramienta de mejora que permite valorar la eficacia del proceso desarrollado y retroalimentar al sistema para futuras intervenciones. En este sentido, la aplicación de instrumentos de evaluación no sólo permite constatar los logros obtenidos, sino también identificar aspectos por mejorar y tomar

decisiones informadas sobre el proceso formativo. Por lo tanto, el flujo de procesos inherente a la propuesta de avance refleja una lógica de mejora continua que se articula con el ciclo de Deming¹ (Planificar, Hacer, Verificar, Actuar) y constituye un recurso valioso para la gestión y evaluación de intervenciones educativas.

Figura 2

Flujo de procesos de la propuesta de mejora, Learning English by taking care of myself



Nota: La figura ha sido extraída de la tesis doctoral de Gálvez (2024, p. 77).

5. Conclusiones

A partir del análisis cuantitativo de los datos obtenidos en la presente investigación, se desprenden diversas conclusiones que permiten

¹ El ciclo Deming es considerado un método de mejora continua que constituye la base de múltiples herramientas orientadas a la optimización de los recursos organizacionales, sean estos humanos, económicos o materiales. Esta metodología integra diversas técnicas de apoyo que permiten, en una etapa inicial, realizar un diagnóstico riguroso de la situación actual y, a partir de dicho análisis, identificar los factores críticos que fundamentan el diseño de una propuesta de mejora coherente y efectiva (Montesinos, Vásquez, Maya y Gracida, 2025).

comprender con mayor profundidad la relación existente entre la inteligencia emocional y el logro de aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de nivel secundario. Desde esa perspectiva, al sustentarse en un enfoque correlacional, el estudio aporta cierta evidencia empírica que respalda la incidencia de las competencias emocionales en el rendimiento académico, lo cual reviste particular relevancia en el contexto educativo actual. De modo que las conclusiones que se formulan a continuación, no sólo responden al objetivo general, sino que además pueden constituir un insumo valioso para el diseño de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo integral del estudiantado.

En primer lugar, se confirma la existencia de una relación positiva y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el logro de aprendizaje del idioma inglés, tal como lo demuestra el coeficiente de correlación de Spearman ($r = 0.295$; $p = 0.001$). No obstante, cabe advertir que, si bien la magnitud de dicha correlación es baja, su significancia estadística valida empíricamente la hipótesis del estudio y permite sostener que un mayor desarrollo de habilidades emocionales se asociaría, aunque de forma moderada, con un mejor desempeño académico en lenguas extranjeras.

En segundo lugar, se evidencia que los estudiantes que presentan niveles superiores de inteligencia emocional tienden a alcanzar con mayor frecuencia los niveles de logro “esperado” o “destacado”. Este patrón sugiere que dimensiones como la autorregulación, la empatía, la adaptabilidad y el manejo del estrés incidirían favorablemente en la capacidad del estudiante para enfrentar con éxito los desafíos inherentes al aprendizaje del inglés, tales como la exposición oral, la retroalimentación constante y la ansiedad comunicativa.

En tercer lugar, la comparación con estudios previos revela diferencias en la magnitud de la correlación reportada, lo que permite concluir que existen factores contextuales y metodológicos que influyen en la intensidad de la relación entre las variables analizadas. Investigaciones como las de Aranda (2020) e Ibáñez et al. (2024) reportan correlaciones positivas de mayor magnitud, lo que sugiere que elementos como el entorno institucional, el nivel educativo, el enfoque evaluativo y los instrumentos utilizados deben ser considerados al interpretar los resultados del presente estudio.

En cuarto lugar, los hallazgos obtenidos respaldan la pertinencia de la propuesta de mejora denominada *Learning English by Taking Care of Myself*, la cual busca fortalecer el aprendizaje del inglés a partir del desarrollo de competencias emocionales, en particular la competencia

interpersonal y el manejo del estrés. Esta propuesta, fundamentada en teorías psicológicas y pedagógicas de reconocida validez, se presenta como una intervención viable y relevante, aún por realizarse, para promover no sólo el logro académico, sino también el bienestar emocional del alumnado en contextos de alta demanda cognitiva y afectiva.

En quinto lugar, los resultados del estudio reafirman la necesidad de incorporar de manera sistemática la dimensión emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La inteligencia emocional no debe ser concebida como un componente accesorio, sino como un eje articulador del desarrollo integral del estudiante. En este sentido, se hace imprescindible implementar prácticas pedagógicas que favorezcan el cultivo de habilidades socioemocionales desde las primeras etapas de la formación escolar, con el propósito de contribuir a la construcción de entornos educativos más humanos, inclusivos y orientados al éxito académico y personal del educando.

En sexto y último lugar, este estudio no pretende, en ningún sentido, ofrecer una respuesta definitiva ni concluyente sobre la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento en el aprendizaje del inglés. Se propone, más bien, como una contribución inicial y deliberadamente acotada, orientada a estimular nuevas líneas de investigación en un campo que ha reemergido con un creciente interés académico. Así, sus resultados empíricamente fundamentados ofrecen indicios valiosos, pero su alcance acotado aconseja validarlos y ampliarlos mediante otros diseños cuantitativos rigurosos, o incluso aproximaciones constructivistas que profundicen en la experiencia subjetiva de los discentes. Por tanto, lejos de erigirse en un planteo categórico, tal trabajo aspira a estimular el debate interdisciplinario y a convertirse en un cimiento para futuras investigaciones que incorporen distintos contextos y metodologías alternativas.

Referencias bibliográficas

- Aranda L., N. (2016). *Inteligencia emocional y logro de aprendizaje del área de Inglés de los estudiantes del segundo grado de la I.E.E. "Santa Isabel" de Huancayo* [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Repositorio Institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1177>
- Bar-On, R. (1997). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory™ (EQ-i™): A test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Gálvez, E. (2024). *Inteligencia emocional y su relación con el logro de aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de la institución*



- educativa "Divino Maestro" del centro poblado Agocucho de Cajamarca, Cajamarca, 2022* [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional de Cajamarca, Repositorio Institucional UNC. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/6953/Tesis%20Edgard%20G%c3%a1lvez.pdf>
- Goleman, D. (2019). *La Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Penguin Random House Grupo Editorial, S.A
- Ibañez-Faichin, C.R., Medina-Garagate, E.L. y Jiménez-Hualpa, V.G. (2025). El estado emocional y su impacto en el aprendizaje actitudinal de estudiantes del nivel primario. *Revista InveCom*, 5(1), e501099. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12676536>
- Lavado R., B.M., Zárate A., E.C. y Pomahuacre G., W. (2020). Inteligencias múltiples y aprendizaje de la lengua inglesa en estudiantes universitarios. *Delectus*, 4(1), 50-65. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i1.101>
- Montesinos G., S., Vázquez C. de L., C., Maya E., I. y Gracida G., E.B. (2020). Mejora Continua en una empresa en México: estudio desde el ciclo Deming. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 25(92), 1863-1883. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890363>
- Peng, Q. y Shuhong, L. (2025). Emotional factor matters in language learning? A meta-analysis of emotional intelligence on language achievement. *Frontiers in Psychology*, 16, 1502112. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1502112>
- Pereyra A., J.L., Linares V., M.E., Mendoza L., O.E., Pérez M., C. y Gonzales P., A.J. (2025). Inteligencia emocional para un buen rendimiento académico en educación superior. *Revista InveCom*, 5(4), 1-10. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14920622>
- Von Bertalanffy, L. (1989). *Teoría General de los Sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica.
- Vygotsky, L.S. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto.
- Zavaleta G., L.N. (2016). *El uso de estrategias de aprendizaje para el logro del aprendizaje autónomo en los estudiantes del Cuarto Año de la Especialidad de Idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca* [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional de Cajamarca, Repositorio Institucional UNC. <https://repositorio.unc.edu.pe/handle/20.500.14074/1349>.